

Laadullinen asennetutkimus liikunnanopettajien sukupuolitietoisuudesta

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteellinen tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Luokanopettaja
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Kesäkuu 2020
Virpi Jern

Ohjaaja: Liisa Tainio



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen		Laitos - Institution - Department Opettajankoulutuslaitos	
Tekijä - Författare - Author Virpi Jern			
Työn nimi - Arbetets titel Laadullinen asennetutkimus liikunnanopettajien sukupuolitietoisuudesta			
Title			
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Liisa Tainio		Aika - Datum - Month and year 06/2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 104 + 1
<p>Tiivistelmä - Referat - Abstract</p> <p>Tavoitteet. Vuonna 2015 Suomessa voimaan tullessa yhdenvertaisuuslaissa sukupuoleen perustuva syrjintä laajeni ensimmäistä kertaa koskemaan myös sukupuoli-identiteetin ja sukupuolen ilmaisun perusteella tapahtuvaa syrjintää. Vaikka muutos sisällytettiin niin peruskoulun (POPS 2014) kuin lukionkin (LOPS 2015) opetussuunnitelman perusteisiin kokevat sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvat ihmiset yhä syrjintää koulussa (Lehto 2010; Kankkunen, Harinen, Nivala & Tapio 2010). Erityisen alttiiksi syrjinnälle he joutuvat heteronormatiivisia käytänteitä uusintavassa liikunnanopetuksessa (Berg & Lahelma 2010; Huotari, Törmä & Tuokkolan 2011; Alanko 2014; Kokkonen 2017). Syrjäläisen ja Kujalan (2010) mukaan tämä johtuu pitkälti siitä, että opettajilla ei ole valmiuksia tunnistaa heteronormatiivisuutta ja siten toteuttaa opetussuunnitelmassa edellytettyä sukupuolitietoista lähestymistapaa opetukseen. Tästä syystä koen tärkeäksi tutkia liikunnanopettajien valmiuksia sukupuolitietoiseen liikunnanopetukseen, sekä heidän suhtautumistaan opetussuunnitelmien edellyttämään sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuteen.</p> <p>Menetelmät. Tämä feministinen kasvatustieteellinen tutkimus toteutettiin laadullisen asennetutkimuksen menetelmää käyttäen. Tutkimusaineisto kerättiin vuonna 2018 pyytämällä kahdeksaa liikunnanopettajaa ottamaan kantaa tutkimusaiheeseen liittyviin väittämiin. Haastatteluaineiston analysoinnissa hyödynnettiin kriittistä diskurssianalyysiä.</p> <p>Tulokset ja johtopäätökset. Liikunnanopettajien käsitykset sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuudesta olivat hyvä ja ajantasaiset. Liikunnanopettajat suhtautuivat moninaisuuteen myönteisesti ja pitivät tasa-arvoa tärkeänä. Liikunnanopettajien puhe oli enimmäkseen sukupuolitietoista, mutta osassa kannantoista oli yhä havaittavissa heteronormatiiviseksi, lähinnä sukupuolittavaksi, tulkittavaa toimintaa ja kielenkäyttöä. Liikunnanopettajien valmius sukupuolitietoiseen opetukseen näyttäytyi tässä tutkimuksessa parempana kuin aiemman tutkimuksen perusteella uskalsi toivoa, mutta oppilaiden yhdenvertaisuus ei vielä täysin toteutune liikunnanopetuksessa. Liikunnanopettajien koulutukseen tulisi sisällyttää mahdollisuus pohtia sukupuolitietoisuuden toteuttamista konkreettisesti opetuksessa, jotta liikunnanopettajien valmiudet sukupuolitietoiseen opetukseen jalostuisivat toteutuneeksi tasa-arvoksi.</p>			
Avainsanat - Nyckelord Liikunnanopetus, sukupuolitietoisuus, sukupuolen moninaisuus, seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus			
Keywords Physical Education, gender awareness, gender diversity, sexual diversity			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto, keskustakampuksen kirjasto, Helda/E-thesis			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		Laitos - Institution - Department Teacher Education	
Tekijä - Författare - Author Virpi Jern			
Työn nimi - Arbetets titel			
Title Qualitative attitude study of PE teachers gender awareness			
Oppiaine - Läroämne - Subject Educational Sciences			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Liisa Tainio		Aika - Datum - Month and year 06/2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 104 pp.+ 1 appendices
<p>Tiivistelmä - Referat – Abstract</p> <p>Aim In 2015 in Finland was released new equality law. First time in the history of the legislation of a gender equality discrimination based on gender identity and/or expression of sex was mentioned in the law. The changes in law were also considered in the national curriculum of comprehensive school (POPS 2014) and upper secondary school (LOPS 2015). Despite that fact both gender and sexual minorities experience discrimination at school environment even now (Lehto 2010; Kankkunen, Harinen, Nivala & Tapio 2010). Especially bad situation has revealed in PE lessons where reproduction of heteronormativity is according to previous research no exception (Berg & Lahelma 2010; Huotari, Törmä & Tuokkolán 2011; Alanko 2014; Kokkonen 2017). According to Syrjäläinen and Kujala (2010) situation is mainly caused by a result of gender neutrality of teacher education and lacking knowledge of gender awareness. For those reasons mentioned above, this study examines mainly gender awareness of Finnish PE teachers, but also PE teachers attitudes towards gender and sexual diversity.</p> <p>Method This study is a feminist educational research. The data was collected by interviewing eight qualified PE teachers. The teachers took a stand on 25 claims acceded to the research theme. The data was analyzed by using discourse analysis. A discourse analysis was conducted, based on the interviewer's questions and comments and the interviewees' responses and possible counter-questions. Particular interest was directed towards linguistic regularities relating to norms and ideas about gender and sexuality.</p> <p>Results As a result of the study it was revealed that PE teachers' knowledge and perceptions of gender and sexual diversity were updated. PE teachers' attitudes towards gender and sexual minorities were highly positive. Teachers also appreciated and valued equality as a desirable status. A discourse analysis was conducted that PE teacher speech mainly took into account the diversity but in some interviewees', responses were interpreted as heteronormative. PE teachers gender awareness in this study was better to prior research but full equality of students has not been achieved yet. in PE lessons. Therefore, teacher training should include more opportunities to discuss about the strategies and practices to take the diversity better account in teaching PE.</p>			
Avainsanat - Nyckelord			
Keywords Physical Education, gender awareness, gender diversity, sexual diversity,			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited City Centre Campus Library, Helda/E-thesis			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			

Sisällys

1	JOHDANTO	1
2	SUKUPUOLI JA SEKSUAALISUUS	4
2.1	Sukupuoli	4
2.1.1	Biologinen sukupuoli	6
2.1.2	Sosiaalinen sukupuoli	7
2.1.3	Kokemuksellinen sukupuoli	8
2.1.4	Sukupuoleen kasvaminen	9
2.1.5	Sukupuolen moninaisuus	11
2.2	Seksuaalisuus	13
2.2.1	Seksuaali-identiteetin muotoutuminen	14
2.2.2	Seksuaalinen suuntautuminen ja sen moninaisuus	15
3	SUKUPUOLITIE TOINEN KASVATUS JA LIKUNNANOPETUSTA OHJAAVAT ASIAKIRJAT	18
3.1	Sukupuolitietoinen kasvatus	18
3.2	Liikunnanpetusta ohjaavat lait ja asetukset	19
3.3	Perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmat	21
3.3	Sukupuoli ja seksuaalisuus liikunnanopetuksessa	23
4	SUKUPUOLITIE TOISEN LIKUNNANOPETUKSEN HAASTEET	27
4.1	Liikunnanopettajien sukupuolitietoisuus	27
4.2	Heteronormatiivisuuden tunnistamisen vaikeus liikunnanopetuksessa 29	
4.3	Liikunnanopettajien suhtautuminen sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuteen	34
5	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	37
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	38
6.1	Tutkimusmenetelmän valinta	38
6.2	Laadullinen asennetutkimus ja kriittinen diskurssianalyysi	42
6.3	Aineiston hankinta	48
6.4	Aineiston kuvailu	50
6.5	Aineiston analyysi	51
7	LIKUNNANOPETTAJIENTEN SUKUPUOLITIE TOISUUS	56

7.1	Liikunnanopettajien tiedot ja käsitykset moninaisuudesta.....	56
7.2	Liikunnanopettajien kokemushistoria moninaisuudesta	64
7.3	Liikunnanopettajien valmius tunnistaa heteronormatiivisuutta	67
7.4	Liikunnanopettajien suhtautuminen moninaisuuteen	80
7.5	Yhteenveto liikunnanopettajien sukupuolitietoisuudesta	88
8	LUOTETTAVUUS	93
9	POHDINTA	99

1 Johdanto

Vuoden 2015 alussa istuin junassa yhdessä liikunnanopettajaksi opiskelevan ystäväni kanssa. Kävimme läpi seuraavan päivän tenttialuetta. Kerroin olleeni todella hämmästynyt Liikuntapedagogiikka-kirjassa esiintyneestä tiedosta, että liikunnanopettajaopiskelijoiden joukossa on paljon sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kielteisesti suhtautuvia ihmisiä ja heteronormatiivinen kielenkäyttö on edelleen arkipäivää liikuntatunneilla. Totesin myös ajatelleeni, että suurin osa tuntemistani liikunnanopettajista on hyvinkin suvaitsevaisia ja tasa-arvoa kannattavia ihmisiä. Ystäväni katsoi minua tovin mietteliään näköisenä ja virkkoi sitten: ”Mietipäs nyt vielä.” Nähtävästi ystäväni tiesi jotain sellaista, mitä minä en. Seuraavalla viikolla kerroin toiselle ystävälleni löytäneeni aiheen kandidaatin tutkielmalleni.

Tutustuessani kirjallisuuteen sukupuolitietoisesta opettamisesta ymmärsin, etteivät kaikki tasa-arvoon liittyvät termit ja logiikka suinkaan olleet minulle selviä. Siinä missä jääkiekkovaikuttaja Juhani Tamminen ammattikorkeakoulu Metropolian paneelikeskustelussa vuoden 2014 syyskuussa kertoi, ettei ole koskaan pelaaja- ja valmennusuransa aikana kohdannut yhtään homoseksuaalia ja syyllistyi siten heteronormatiiviseen oletukseen (ks. Hakola 2014), minä en ollut ennen tutkimuksen tekoon ryhtymistä ymmärtänyt, että huumoriksi kuittaamani seksuaalisen suuntautumiseni määrittely urheilun lajivalintani kautta kuuluu samaan kategoriaan. Kävi myös selväksi, etteivät opettajan tasa-arvopyrkimykset ja suvaitsevaisuus läheskään aina realisoidu kouluympäristössä (Lehtonen 2003, 2014).

Aiempi suomalainen tutkimus (Lehtonen 2009, 2010; Myllyniemi 2012; Kiilakoski 2012; Panttila 2014; Alanko 2014) osoittaa, että työpaikoilla seksuaalisesta suuntautumisesta jätetään yhä kertomatta leimautumisen ja mahdollisen hyväksynnän puutteen vuoksi. Samankaltaisia tutkimustuloksia on saatu myös koulumaailmasta, jossa iso osa sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvista nuorista myös kokee tulleen syrjityksi (Lehtonen 2003, 2010, 2014; Berg 2010; Kankunen, Harinen, Nivala & Tapio 2010; Alanko 2014; Kokkonen 2017). Erityisesti

Huotarinen, Törmän ja Tuokkolan (2011) ja Kokkosen (2017) melko tuoreet tutkimustulokset siitä, että sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen oikeus yhdenvertaisuuteen ei toteudu liikunnanopetuksessa ovat hälyttäviä siitä syystä, että vuonna 2014 voimaan tullut tasa-arvolaki ja vuonna 2016 käyttöön otettu uusi perusopetuksen opetussuunnitelma ohjaavat paitsi ennaltaehkäisemään kaikkea sukupuolen ja seksuaalisuuden ilmaisuun perustuvaa syrjintää, myös jakamaan oppilaille tietoa moninaisuudesta ja lisäämään asiaan ja oman identiteetin kehittämiseen liittyvää ymmärrystä (POPS 2014; LOPS 2015).

Suomessa pitkään vallinnut tapa opettaa liikuntaa sukupuolen mukaisissa erillisryhmissä, on omiaan tuottamaan hankaluuksia sellaisille oppilaille, jotka eivät identifioitu kumpaankaan tarjolla olevaan sukupuolikategoriaan (Kokkonen 2017). Liikuntaan liittyy tutkitusti myös paljon odotuksia sukupuolelle tyypillisestä käyttäytymisestä, ja tästä kaavasta poikkeaminen altistaa naurunalaiseksi ja kiusatuksi joutumiselle niin opettajat kuin oppilaatkin (Berg 2010; Block 2014; Kokkonen 2017). Ylipäänsä koulun heteronormatiivisuus toimintaympäristönä ei tue sukupuolen tai seksuaalisuuden moninaisuuden esille tuomista tai huomioimista (Lehtonen 2014; Alanko 2014).

Myös opetussuunnitelmatasolla pitkään vallinnut sukupuolineutraalius selittää osaltaan tutkimustuloksia, sillä niin Berg (2010), Vilkkä (2010, 79) kuin Niemeläkin (2007) toteavat, että lain ja opetussuunnitelman tai käsitteiden muuttaminen eivät yksinään riitä takaamaan tasa-arvon toteutumista, vaan sukupuolinäkökulman valtavirtaistamisen lisäksi tarvitaan myös tietoa, taitoa, halua, kykyä ja ymmärrystä tunnistaa eriarvoisuutta ympärillämme ja toimia sen purkamiseksi (Syrjäläinen & Kujala 2010). Toteutuneen tasa-arvon sijaan tasa-arvo kouluissa ja liikunnanopetuksessa on siis ollut muodollista (Syrjäläinen & Kujala 2010). Mielienkiintoisena yksityiskohtana voidaan pitää sitä, että nekään opettajat, jotka suhtautuvat sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen tasa-arvopyrkimyksiin myönteisesti, eivät välttämättä halua edistää niitä koulukontekstissa (Clarke 2012; Lehtonen 2012).

Ei ole yhdentekevää millaista viestiä opettaja omalla toiminnallaan välittää oppilailleen. Siten opettajan käsitys sukupuolesta, seksuaalisuudesta, ja moninaisuudesta sekä asennoituminen muihin kuin cissukupuolisiin ja heteroseksuaaleihin ihmisiin vaikuttaa välillisesti oppilaiden ajatuksiin tasa-arvosta, heistä itsestään ja toimintansa mahdollisuuksista (Syrjäläinen & Kujala 2010). Aiemman, joskin vähäisen, aiheeseen kohdistuneen tutkimuksen perusteella monet opettajat eivät hallitse opetussuunnitelman edellyttämää sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuteen liittyvää käsitteistöä, eivätkä tunnista heteronormatiivisuutta ympäristössään tai omassa toiminnassaan (Bedford, Lehto, Lehtoranta, Vilkkä & Lehtonen 2011; Kokkonen 2017). He eivät siis osaa toimia opetussuunnitelman edellyttämällä tavalla eli sukupuolitietoisesti. Lisäksi liikunnanopettajaopiskelijat suhtautuvat tutkitusti (O'Brien, Shovelton & Latner 2013; Kokkonen 2017) sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin muita aineenopettajaopiskelijoita kielteisemmin.

Nämä havainnot ovat selkeässä ristiriidassa nykyisen tasa-arvolain, opetussuunnitelmien ja osittain myös oman kokemukseni kanssa. Myös keskustelu, jota opetussuunnitelmauudistuksesta ja liikunnanopetuksesta on käyty julkisuudessa ja osittain myös ammattilaisten kesken, on kapeutunut kiistelyksi siitä, saako tyttöä kutsua enää tytöksi ja poikaa pojaksi. Edellä mainituista syistä haluan tutkimuksessani kartoittaa ensisijaisesti sitä, millaisina peruskoulun liikunnanopettajien valmiudet toteuttaa sukupuolitietoista opetusta näyttäytyvät, mutta myös selvittää liikunnanopettajien asennoitumista transihmisiin ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuutta muutoin kuin heteroseksuaalisesti ilmaiseviin ihmisiin. Tutkimusaiheen valinnalla haluan herätellä opettajia tarkastelemaan omaa toimintaansa, sekä lisätä omaa ja muiden ihmisten tietämystä sukupuolitietoisuudesta ja moninaisuudesta, jotta jokaisella oppilaalla olisi tulevaisuudessa turvallista tulla kouluun juuri sellaisena kuin hän on.

2 Sukupuoli ja seksuaalisuus

Käsitteet sukupuoli ja seksuaalisuus kietoutuvat toisiinsa monin erin tavoin, vaikka kaikki sukupuoleen liittyvä ei automaattisesti liitykään seksuaalisuuteen eikä päinvastoin (Rossi 2010, 22; Gill ym. 2010; Tripodi 2014, 42). Suurin ero käsitteiden välillä lienee siinä, että sukupuoli vastaa kysymykseen kuka minä olen ja miten, kun seksuaalisuudessa puolestaan on kyse siitä, ketä ja miten ihminen rakastaa (Nissinen 2011). Niinpä tässä luvussa kerrotaan sukupuolesta ja seksuaalisuudesta erillisissä alaluvuissa. Alaluvuissa esitellään myös sukupuoli- ja seksuaali-identiteetin kehittymistä, sekä sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuutta.

2.1 Sukupuoli

Sukupuoli on hyvin monitahoinen käsite. Se on ensinnäkin kontekstisidonnainen eli määrittäyty ajasta ja paikasta käsin (Lahelma & Gordon 1998; Rossi 2010; Brunila ym. 2011; Connell & Pearse 2015). Toisekseen sukupuolta voidaan tarkastella paitsi sanana tai yksilön ominaisuutena, myös hierarkiana tai valtasuhteena (Rossi 2010, Vilkkä 2010; Alasuutari 2016; Juvonen 2016; Rotkirch 2016). Sukupuoli toimii lisäksi ihmisen identiteetin rakennuspalikkana niin myönteisessä kuin kielteisessäkin mielessä (Ilmonen & Nissinen 2006; Kilpiä & Pirsanen 2019, 8-9).

Sukupuolen filosofiasta on taitettu peistä Aristoteleen ja Platonin ajoista saakka, mutta sukupuolten luonnollistettuihin eroihin perustuva sukupuolen käsite sellaisena, kuin me sen tunnemme, luotiin vasta 1800-luvulla osana seksuaalitutkimusta (Juvonen 2010; Vilkkä 2010, 44-45; Myyrä 2011, 188; Nissinen 2011; Tripodi 2014, 63; Connell & Pearce 2015, 9). Aristoteleen ajoista aina 1970-luvulle saakka ihmisen sukupuolen määrittäminen perustui lähes yksinomaan lisääntymisbiologiaan ja käsitti siten kaksi sukupuolta, miehen ja naisen (Vilkkä 2010; Ylitapio-Mäntylä 2012). Tällaista kaksinapaista sukupuolen määrittelytapaa voidaan kutsua *dikotomiseksi* tai *binääriseksi* sukupuolikäsitykseksi (Sateenkaari-sanasto). Tässä tutkimuksessa kaikkia edellä mainittuja käsitteitä käytetään rinnakkain kuvaamaan sukupuolen jaottelua kaksinapaisesti miehiin ja naisiin.

Myöhemmin sukupuolen määritelmä on laajentunut kattamaan naisen ja miehen kategorian lisäksi muitakin sukupuolia (Kilpiä & Pirskanen 2019). Tästä huolimatta muiden sukupuolen määrittelyä on viimeisten vuosikymmenten ajan leimannut käsittely nimenomaan vastakkainasettelun ja poikkeavuuden, jopa sairaksi luokittelun kautta (Rossi 2010, 21-22; Huuska 2011). Etenkin länsimaiset ihmiset ovat tottuneet jaottelemaan sukupuolen dikotomisesti miehiin ja naisiin (Huuska 2011, 225; Richardson & Wearing 2014; Connell & Pearse 2015, 5). Niinpä useimmat ihmiset pyrkivät lähes vaistomaisesti toisen ihmisen kohdantesaan luokittelemaan tämän joko mieheksi tai naiseksi (Tripodi 2014, 40-41; Connell & Pearse 2015, 5). Kyseisen ajattelutavan omaava ihminen saattaakin hämmentyä sellaisissa tilanteissa, joissa ei pysty sijoittamaan toista ihmistä kumpaankaan kategoriaan äänen, kehon rakenteen, pukeutumistyylin, kasvonpiirteiden tai muun ulkoisen habituksen perusteella.

Perinteisen lisääntymisbiologiseen näkökulmaan pohjautuvan kaksinapaisen sukupuolijaottelun lisäksi sukupuolta voidaan tarkastella monella muullakin tavalla. Syrjäläisen ja Kujalan (2010) mukaan sukupuolta voidaan tarkastella biologisten tekijöiden ohella ainakin psyykkisten, sosiaalisten ja kulttuuristen tunnusmerkkien kautta. Vilkka (2010, 17) puolestaan toteaa, että sukupuoli voidaan käsittää biologisena (geneettinen, anatominen ja hormonaalinen sukupuoli), juridisena, sosiaalisena, psykologisena ja kokemuksellisenä. Kokkonen (2017) lisää jaotteluun vielä käyttäytymistieteellisen näkökulman. Myös Richardson ja Wearing (2014, 1-6) sekä Rossi (2010, 21-35) käyttävät perusidealtaan samanlaista jaottelua kuin Vilkka, joskin käytetyt termit eroavat hieman toisistaan. Vilkka (2010, 25) lisää sukupuolen tarkastelutapoihin vielä toimijuuden ja Butler (2006) performatiivisuuden. Tästä seuraa se, että yksi ja sama ihminen voi olla esimerkiksi juridisesti mies, kromosomistoltaan nainen ja sosiaalisesti tarkasteltuna jotain näiden kahden väliltä. Koska myös kaikki sukupuolen tunnusmerkit voivat yhdellä ja samalla ihmisellä olla keskenään erilaisia, on sukupuolta myös järkevää tarkastella laajempaan kuin syntymässä määriteltynä tai lisääntymisbiologiaan perustuvana ilmiönä (Tripodi 2014, 42-43).

Vilkan (2010, 17) ja Rossin (2010) mukaan ihminen voi myös kokea olevansa sukupuoleltaan joltain ihan muuta kuin edellä on esitetty, vaikkakin yhteiskunnallisesti rakentuneet valtasuhteet vaikuttavat tämän kokemuksen mahdollisuuksiin. Tässä tutkimuksessa sukupuoli käsitetään lisääntymisbiologista näkemystä laajempänä ilmiönä jo siitä syystä, että opetussuunnitelmissa sukupuolta lähestytään moninaisuuden näkökulmasta. Seuraavaksi tutkimuksessa esitellään muutamia keskeisiä sukupuolen tulkitsemistapoja.

2.1.1 Biologinen sukupuoli

Biologisella sukupuolella tarkoitetaan Terveystieteiden tutkimuskeskuksen (myöhemmin tutkimuksessa THL) mukaan ihmisen sukupuolen määrittymistä ruumiillisten ulottuvuuksien, kuten geneettisen perimän, kromosomien, anatomian ja sukusolujen perusteella. Myös erilaisten mies- ja naishormonien määrä kehossa säätelee osaltaan sitä, kumpaan sukupuoleen kuuluvaksi ihminen Suomessa määritellään (Kokkonen 2017; THL 2019). Biologisen sukupuolen käsitettä on kritisoitu siksi, että myös biologinen sukupuoli voidaan hahmottaa sosiaalisesti konstruktiksi tai lääketieteen diskursseissa muovaantuneeksi tavaksi hahmottaa kehot (Rossi 2010).

Biologinen sukupuoli koostuu geneettisestä, anatomisesta ja hormonaalisesta sukupuolesta. *Geneettinen sukupuoli* määrittyy ihmisen syntymähetkellä sukupuolikromosomien mukaan. Kun lapsella on kaksi x-kromosomia, hänet määritellään tytöksi ja vastaavasti x- ja y-kromosomien muodostelma määritellään pojaksi. *Anatomisella sukupuolella* viitataan ihmisen sukurauhasiin ja ulkoisiin sukupuolen tunnusmerkkeihin, esimerkiksi sukupuolielimiin. *Hormonaalinen sukupuoli* määrittyy puolestaan estrogeenin, progesteronin ja testosteronin esiintyvyyden suhteesta ihmisessä. (Vilka 2010, 17) Myös yksilön toissijaiset sukupuoliominaisuudet kuten rinnat ja karvoitus, ovat yleensä biologista alkuperää.

Biologista sukupuolta käytetään toisinaan harhaanjohtavasti synonyyminä binääriselle sukupuolijäsenyykselle, vaikka tosiasiaassa biologiset sukupuolen tunnusmerkit voivat olla moninaisia ja ihmisen sukupuolen yksiselitteinen määrittely fyysisten sukupuoliominaisuuksien perusteella siten mahdotonta (Tripodi 2014, 42;

ETENE 2016; Lehtonen 2017; THL 2018; Kilpiä & Pirskanen 2019, 5). Silti ihmiselle määritellään yleensä viikon sisällä syntymähetkestä väestörekisterijärjestelmän vaatimuksesta biologisten tunnusmerkkien perusteella sukupuoli (ETENE 2016; Kokkonen 2017; Kilpiä & Pirskanen 2019). Suomessa on tällä hetkellä ainoastaan kaksi virallista eli *juridista sukupuolta*, mies ja nainen (Vilka 2010, 17-18; THL 2018). Biologisesta alkuperästään huolimatta juridinen sukupuoli luokitellaan Vilkan (2010, 22) mukaan sosiaaliseen sukupuoleen kuuluvaksi.

2.1.2 Sosiaalinen sukupuoli

Sosiaaliselle sukupuolelle on Tripodin (2014, 14) mukaan monia erilaisia selitysmalleja. Lähes kaikkia näitä selitysmalleja kuitenkin yhdistää ajatus sukupuolesta sopimuksenvaraisena sosiaalisena normina (Tripodi 2014, s. 14). Rossin (2010, 22), Vilkan (2010, 17-18) Juvosen (2016) ja Alasuutarin (2016) mukaan sosiaalisella sukupuolella viitataan sukupuoleen sosiaalistumisprosessissa opittuna roolina (*gender*) erotuksena ruumiillisesta sukupuolesta (*sex*). Yksilön feminiiniseksi, maskuliiniseksi tai androgyniseksi luonnehdittavaa käyttäytymistä ei sosiaalisessa selitysmallissa nähdä siten synnynnäisenä perimän ja kromosomiston saanelemana toimintana, vaan vallitsevien yhteiskunnallisten sukupuolijäsennysten tuotoksena ja sen mahdollistamana ilmentämisenä (Connell & Pearse 2015; Huuska 2011; Ojala, Palmu & Saarinen 2009; Rossi 2010). Tätä sukupuoleen liitettyjen mielikuvien, ennakkoluulojen ja odotusten muodostamaa kokonaisuutta nimitetään joissain yhteyksissä myös *kulttuuriseksi sukupuoleksi* (Syrjäläinen & Kujala 2010).

Erityisesti feministiselle tutkimukselle tyypillistä on yrittää purkaa käsitystä sukupuolesta ainoastaan biologisena annettuna olotilana, josta vääjäämättä seuraa tietynlainen sosiaalinen sukupuoli. (Ojala, Palmu & Saarinen; Vilka 2010, 20). Sosiaalisen sukupuolen käsitettä hyödyntämällä onkin onnistuttu tekemään näkyväksi se, että sukupuolia sortavat käytännöt johtuvat enemmän sukupuolen määrittelyä ylläpitävistä valtarakenteista kuin varsinaisesta sukupuolesta (Huuska 2011).

Judith Butlerin 1990-luvulla tunnetuksi tekemä *sukupuolen performatiivisuuden teoria* perustuu vahvasti ajatukseen sukupuolen luomisesta feminiinisiksi tai maskuliinisiksi luokiteltujen tapojen toiston ja uusintamisen kautta (Rossi 2010; Butler 2006). Naisten niaamista ja miesten kumartamista voidaan pitää esimerkkeinä Butlerin tarkoittamasta sukupuolen luomisesta toistojen kautta. Merkittäväntä Butlerin ajattelussa oli kuitenkin mahdollisuus kyseenalaistaa vallitsevia normeja ja siten tuottaa uudenlaista sukupuolikäsitystä tekemällä ja puhumalla toisin kuin aiemmin (Rossi 2010; Tripodi 2014, 37-39).

2.1.3 Kokemuksellinen sukupuoli

Kokemuksellisella sukupuolella tarkoitetaan yksilön tuntemuksia omasta sukupuolesta. Vaikka sosiaalisesti tuotettu todellisuus sukupuolesta ja biologiset tekijät yhdessä voivat määrittää ihmisen sukupuolen joksikin, ihmisen keho itsessään ei tunne näitä määritelmiä, eikä osaa luokitella itseään niiden mukaan. Ihminen saattaa esimerkiksi pitää kehoaan feminiinisenä, mutta siitä ei automaattisesti seuraa itsensä tuntemista naiseksi, vaan ihminen voi täysin tiedostaen kokea sukupuolensa joksikin muuksi (Tripodi 2014, 48-50; Vilka 2010, 24-26.). Ihminen voi kokea itsensä myös *sukupuolettomaksi*. Loppujen lopuksi sukupuolen kokemisessa on kyse ihmisen itselleen omaksumasta sukupuoli-identiteetistä. Syrjäläinen ja Kujala (2010) käyttävät samasta asiasta nimitystä psyykinen sukupuoli.

Vilkan (2010, 25) mukaan kokemus sukupuolesta yhdessä biologisen ja sosiaalisen sukupuolen kanssa muodostaa pohjan sukupuolisena olentona olemisen ja toimimisen taidolle. Tämä taito sekä käsitys sukupuolen valtarakenteista ja mahdollisuuksista alkaa kehittyä heti ihmisen synnyttyä (Vilka 2010, 25; Jääskeläinen ym. 2015). Myös kokemus sukupuolettomuudesta voi osoittautua tärkeäksi sukupuoli-identiteetin rakennuspalikaksi.

Vaikka Judith Butler kirjassaan *Hankala sukupuoli* kritisoi sukupuolen biologista alkuperää sosiaalisesti tuotetuksi, Vilkan (2010, 21), sekä Husson ja Heiskalan (2016) mukaan molemmille näkemyksille on sukupuolentutkimuksen kentällä tilaa ja tarvetta. Itse asiassa Butler (2006, 44) itsekään kannatti tieteenalarajat ylittävän keskustelun käymistä sukupuolesta. Monella alalla on vallalla käsitys, jonka

mukaan ihminen kuitenkin muodostaa sukupuoli-identiteettinsä vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa biologisista tekijöistä huolimatta ja on kykeneväinen myös muovaamaan sitä, mikäli tunnistaa siihen vaikuttavia yhteiskunnallisia ja kulttuurisia rakenteita (Vilkkä 2010; Huuska 2011; Nissinen 2011; Alasuutari 2016; Kokkonen 2017). Myös tässä tutkimuksessa sukupuoli-identiteetti käsitellään ihmisen omana kokemuksena sukupuolettomuudesta, naiseudesta, mieheydestä, sen monimuotoisuudesta tai ristiriidasta.

2.1.4 Sukupuoleen kasvaminen

Lapsi alkaa yleensä luokitella toisia ihmisiä sukupuolen perusteella viimeistään neljänteen ikävuoteen mennessä (Cacciatore 2006; Huuska 2011). Lapsi määrittelee toisen ihmisen sukupuolen hyvin todennäköisesti tämän ulkoisten tunnusmerkkien perusteella, vaikka lapsella voikin mukaan olla sukupuolesta erilaisia käsityksiä kuin aikuisilla (Huuska 2011). Suomessa esimerkiksi meikkaaminen, pitkähiuksisuus ja hameeseen pukeutuminen liitetään muutamia poikkeuksia lukuun ottamatta vahvasti naiseuteen. Ellei lapsen tuttavapiirissä ole tästä poikkeavia roolimalleja, lapsi pitää pitkähiuksista, meikkaavaa ja hameeseen pukeutuvaa ihmistä hyvin suurella todennäköisyydellä naisena (Huuska 2011, 225). Usein lapset kokeilevat myös heidän syntymässä määritetylle sukupuolelleen vähemmän tyypillisiä toimintamalleja. Tällaisesta kokeilusta voidaan puhua *sukupuolitottelemattomuutena* (Kokkonen 2017.) Cacciatoren (2007) mukaan lapsi myös ihmettelee ja kyselee paljon sukupuoleen liittyvistä asioista ja seuraa aikuisen reagointia kysymyksiin.

Ympäristön tarkkailun ja kavereiden kanssa vietetyn ajan myötä ulkoinen paine toimia syntymässä määritellylle sukupuolelle ominaisella tavalla kasvaa yleensä viidennen ikävuodesta eteenpäin, vaikka sukupuolitottelemattomuutta yhä esiintyykin. Mitä vanhemmaksi lapsi kasvaa, sitä todennäköisemmin hän alkaa vastata syntymässä määritellyn sukupuolensa käyttäytymisodotuksiin, sillä suurin osa lapsista samaistuu ajan myötä sukupuoli-identiteetiltään syntymässä määritettyyn sukupuoleen (Kokkonen 2017). Kaikkien kohdalla näin ei kuitenkaan käy. Tällöin lapsen ympäristö on merkittävässä roolissa sen suhteen, millaiseksi lapsen identiteettityö muodostuu (Alasuutari 2016). Niiden yksilöiden kohdalla, jotka

eivät koe samaistuvansa kulttuurissa määriteltuihin sukupuolen kategorisointeihin tai käyttäytymisodotuksiin, identiteettityö voi vaikeutua huomattavasti, mikäli he elävät sukupuolen binääriseksi käsittävässä ympäristössä (Nissinen 2011; Huuska 2016; Karvinen 2016). Tobinin ym. (2010) mukaan ihmisen sukupuoli-identiteetti onkin vahvimmillaan silloin, kun yksilö on tyytyväinen ja samaistuu syntymässä määritettyyn sukupuoleensa, on mielestään samanlainen kuin muutkin hänen sukupuolensa edustajat, kokee painetta toimia sukupuoliodotusten mukaisesti ja pitää sukupuolta identiteettinsä tärkeänä osatekijänä (Kokkonen 2017). Enemmistö transihmisistä on kokenut lapsuudessaan ristiriitaa ympäristön odotusten ja oman sukupuolensa kokemisen välissä (Lehtonen 2014, 68).

Sukupuoliristiriidalla eli sukupuolidysforialla tarkoitetaan tilannetta, jossa ihmisellä on tunne, ettei hänen käsityksensä omasta sukupuolestaan vastaa muiden ihmisten käsitystä hänen sukupuolestaan. Lapsen sukupuoli ei kuitenkaan määrity ainoastaan kehosta käsin, eikä lapsen syntymässä määritellylle sukupuolelle epätyypillisen käytöksen ilmaiseminen ole välttämättä ohimenevä kehitysvaihe, johon aikuinen voisi vaikuttaa (Huuska 2016). Lapsen sisäinen kokemus sukupuolestaan tai sen ristiriidasta ei näy välttämättä millään tavalla ulospäin (Huuska 2016; Transtukipiste 2019).

Mitä vanhemmaksi lapsi tulee, sitä enemmän vertaisten merkitys korostuu. Eri-tyisesti murrosiässä, jossa sukupuoli-identiteettiään hakeva nuori vertaa itseään muihin ihmisiin, tuntemuksiin lähipiiriin asenteisiin ja vallitseviin normeihin, olisi ensiarvoisen tärkeää tulla kohdatuksi kunnioittavasti ja ymmärtäen, niin vertaistensa kuin läheistensäkin taholta. (Nissinen 2011; Kilpiä & Pirskanen 2019, 8-9.) Koska lapsi viettää suhteellisen suuren osan päivästä koulussa ja niin sukupuoli- kuin seksuaali-identiteettiä rakennetaan juuri peruskouluikäisenä, myös koulun roolia sukupuoli- ja seksuaalikasvatuksessa voidaan pitää merkittävänä (Niemelä 2007, 36). Eri-tyisesti sairaaksi tai poikkeavaksi leimautuminen yhteiskunnan ja muiden ihmisten taholta saattaa olla ihmiselle tuhoisaa. Myös sukupuolen tai seksuaalisen suuntautumisen muodostuminen tabuksi voi johtaa identiteettityön vaikeutumiseen (Ilmonen ja Nissinen 2006; Kilpiä & Pirskanen 2019). Sateenkaarinuoret toivoisivatkin kouluihin enemmän puhetta moninaisuudesta,

samaistumisen mahdollisuuksia ja moninaisuuden huomioivia opetusmateriaaleja (Lehtonen 2010, 93).

2.1.5 Sukupuolen moninaisuus

Sukupuolen moninaisuudella tarkoitetaan sitä, että sukupuolella on monenlaisia ilmenemismuotoja (Kilpiä & Pirskanen 2019). Meissä jokaisessa yhdistyvät ainutlaatuisella tavalla sukupuoleen liitetyt fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset ulottuvuudet, joiden pohjalta ilmaisemme ja koemme sukupuolemme (Sosiaali- ja terveysministeriö 2015, 7). Sukupuolen moninaisuus käsitteenä huomioi sukupuolivähemmistöjen ohella myös sukupuolienemmistöt.

Vähemmistöjen kunnioittavaan kohtaamiseen sisältyy ihmisten puhuttelu sellaisilla ilmauksilla, jotka he kokevat itselleen sopiviksi (Blumenfeld 1992, TRASEK 2020). Tästä syystä esittelen seuraavaksi sukupuolen moninaisuuden ymmärtämisen kannalta keskeisiä käsitteitä. Mikäli tekstissä ei muuta lähdettä mainita, on tieto peräisin jatkuvasti päivittyvästä Seksuaalinen tasa-arvo ry:n (myöhemmin tässä tutkimuksessa SETA) Sateenkaari -sanastosta (Sateenkaarisanasto 2020).

Sukupuolen ilmaisulla tarkoitetaan yksilön toimintaa, jolla hän ilmaisee itselleen ja muille ihmisille omaa sukupuoltaan (Kokkonen 2017; Transtukipiste 2020). Ihminen voi ilmaista sukupuoltaan joko tiedostaen tai tiedostamattaan esimerkiksi vaatetuksen, eleiden, ulkonäön ja kielenkäytön avulla (Karvinen 2016; Kokkonen 2017). Kun lapsi ilmaisee sukupuoltaan syntymässä määritetylle sukupuolelleen vähemmän oletetulla tavalla, puhutaan *sukupuolen ilmaisun epätyypillisyydestä*. Sukupuolen ilmaisun avulla voidaan purkaa sukupuolikategorioita ja tehdä moninaisuutta näkyväksi.

Feminiinisyydellä tarkoitetaan usein kulttuurisidonnaista tai ihmisen itsensä sisäsyntyistä käsitystä naisellisuudesta tai naisellisiksi miellettyistä piirteistä ja käytäytymisestä. *Maskuliinisuudella* tarkoitetaan vastaavalla tavalla miehisiksi miellettyjä piirteitä ja käytöstä.

Intersukupuolisuus on biologisesta vaihtelevuudesta johtuva ominaisuus (Alanko 2014). Intersukupuolisella tarkoitetaan henkilöä, jota ei biologisten tunnusmerkkiensä perusteella voida syntymähetkellä määritellä yksiselitteisesti mieheksi tai naiseksi (Vilkka 2010, 26; Kilpiä & Pirskanen 2019). Valtakunnallisen sosiaali- ja terveysalan neuvottelukunnan (ETENE 2016) lasten intersukupuolisuutta koskevan lausunnon mukaan intersukupuolisuus havaitaan usein jo syntymän yhteydessä, mutta toisinaan intersukupuolisuus havaitaan vasta myöhemmin tutkittaessa lapsen syntymässä määritellylle sukupuolelle epätyypillistä kehitystä. Intersukupuolisuudella ei ole merkitystä sen kannalta, millaisen sukupuoli-identiteetin ihminen omaksuu myöhemmin (Kilpiä & Pirskanen 2019). Sen sijaan sillä, miten intersukupuolinen tai kuka tahansa lapsi kohdataan, on vaikutusta myöhemmälle kehitykselle (Kilpiä 2011, Kilpiä & Pirskanen 2019). Suomessa syntyy vuosittain 10-850 intersukupuolista lasta ja määrittelytavasta riippuen heitä arvellaan olevan 1200-93 000 eli 0,02-1,7 %:a väestöstä (Kilpiä & Pirskanen 2019). Osa intersukupuolisista elää koko elämänsä tietämättöminä tästä ominaisuudestaan.

Transsukupuolinen ihminen kokee olevansa sukupuoli-identiteetiltään erilainen kuin miksi hänet on syntymän yhteydessä määritelty. Transsukupuolinen kokee siten *sukupuoliristiriitaa*. Esimerkiksi transsukupuolinen nainen on syntymähetkellä määritelty mieheksi, mutta kokee silti olevansa identiteetiltään nainen. Osa transsukupuolisista korjaa myöhemmin syntymässä määritellyn sukupuolensa vastaamaan todellista sukupuoli-identiteettiään. Transsukupuolisia on Suomessa noin 5000 (Selvitys sukupuolivähemmistöjen asemasta 2012, 8). *Transihmisiin* kuuluvat transsukupuolisten lisäksi transvestiitit ja muunsukupuoliset.

Transvestisuudessa ihminen puolestaan ilmentää vaihdellen kumpaakin sukupuolta itsessään. Transvestiitit ovat yleensä tyytyväisiä heille syntymän yhteydessä määritellyyn sukupuoleen, mutta heillä saattaa olla kyky tai tarve eläytyä myös toiseen sukupuoleen ja ilmaista tätä tarvetta pukeutumalla ajoittain toiselle sukupuolelle tyypillisemmällä tavalla. (Karvinen 2016.) Transvestiitteja arvioidaan olevan Suomessa 50 000-100 000 (Selvitys sukupuolivähemmistöjen asemasta 2012).

Muunsukupuolinen sen sijaan kokee itsensä joksikin muuksi kuin yksiselitteisesti mieheksi tai naiseksi, esimerkiksi sukupuoliottomaksi tai monisukupuoliseksi. Siinä missä intersukupuolisuus on biologinen ominaisuus, muunsukupuolisuudessa on kyse sukupuoli-identiteetistä. Muunsukupuolinen on ainutlaatuinen ja omanlaisensa yhdistelmä mieheyttä ja naiseutta. Muunsukupuolinen voi yhtä hyvin elää jossain kohtaa mieheyden ja naiseuden jatkumolla kuin niiden ulkopuolellakin. (Karvinen 2016, 38.) Termillä muunsukupuolinen voidaan viitata myös kaikkiin ei-binäärisiin sukupuoliin. Nykyisin muunsukupuolisuutta käytetään Suomessa rinnakkain termin *transgender* kanssa, mutta kaikki transgenderit eivät halua määritellä itseään muunsukupuolisiksi (Karvinen 2016). He voivat määritellä itsensä *sukupuoltoimiksi* tai *agendereiksi*. Muunsukupuolisuus tai sukupuoliottomuus on itsemäärittämistä (Jääskeläinen ym. 2015).

Cissukupuolinen on henkilö, joka ilmaisee enimmäkseen samaa sukupuolta kuin miksi hänet on syntymässä määritetty ja kokee määritellyn sukupuolen vastaavan hänen sukupuoli-identiteettiään. Sukupuoltoimiksi tai muunsukupuolisiksi itsensä tuntevat ja transihmiset yhdessä intersukupuolisten ihmisten kanssa muodostavat *sukupuolivähemmistön* (Kokkonen 2017). Muiden kuin cissukupuolisten sukupuolen ilmaisun perusteella tapahtuvaa syrjintää ja häirintää kutsutaan *transfobiaksi*.

2.2 Seksuaalisuus

Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (2015) määritelmän mukaan niin sukupuoli kuin seksuaalinen suuntautuminenkin identiteetteineen ovat osa ihmisen seksuaalisuutta, mutta käyttäytyminen ja seksuaalisuuden harjoittaminen ovat seksuaalisuuden ilmenemismuotoja. Tärkeintä on kuitenkin huomioida, että tämän määritelmän mukaan seksuaalisuus, seksuaalinen suuntautuminen ja seksuaalisuuden harjoittaminen ovat kaikki eri asioita (ks. Nissinen 2011, 15), vaikka arkipuheessa seksuaalisuus liitetään useimmiten ainoastaan seksuaaliseen toimintaan. Esimerkiksi Cacciatore (2007) painottaa sitä, että puhuttaessa lapsen seksuaalisuudesta puhutaan pitkälti eri asiasta kuin aikuisen seksuaalisuuden kohdalla. Ylipäätään hänen mielestään tulisi kiinnittää enemmän huomiota siihen, että seksuaalisuus on olemista, eikä tekemistä (Cacciatore 2007, 205).

2.2.1 Seksuaali-identiteetin muotoutuminen

Seksuaali-identiteetillä viitataan ihmisen käsitykseen omasta seksuaalisuudestaan ja seksuaalisesta suuntautumisestaan (esim. Nissinen 2011). Vaikka heteroseksuaalisuuden sen enempää kuin homoseksuaalisuudenkaan syitä ei voida tieteellisin menetelmin aukottomasti selittää, se kuitenkin tiedetään, että seksuaalinen suuntautuminen ei ole ihmisen itsensä valittavissa, vaan sillä on biologinen perusta (Lehto 2010, 46-49; Kokkonen 2017). Kortenieniemi-Poikela ja Cacciatore (2010, 10) toteavatkin seksuaalisuuden olevan biologian, järjen ja tunteen muodostama kokonaisuus. He korostavat sitä, että ihmisen seksuaalisuus on biologiaa, mutta paljolti tunteita, toiveita ja koko elämän kestävä prosessi (Nissinen 2011). Sillä, onko ihmisellä ympäristössään samastumismahdollisuuksia, vaikuttaa henkilökohtaisen identiteetin rakentumiseen (Nissinen 2007; Kortenieniemi-Poikela & Cacciatore 2010, 29). Sukupuolen ja sukupuoli-identiteetin tavoin myös ihmisen seksuaali-identiteetin kehitys on siis monen tekijän summa.

Lapsen on yleensä helppo käsittää, että ihmiset rakastavat toisiaan yli sukupuolirajojen, mikäli kukaan ei toisenlaista ajatusmaailmaa heille tarjoa (Kortenieniemi-Poikela & Cacciatore 2010, 29). Lapsen ihastumisen kohteet vaihtelevatkin melko rajattomasti toisista lapsista tykkäämisen ja aikuisiin ihastumisen välillä, mutta murrosikää lähestyttäessä ihastuminen vaihtuu usein pikkuhiljaa rakastumiseen ja kohde valikoidaan tiukemmalla seulalla (Cacciatore 2007; Kortenieniemi-Poikela & Cacciatore 2010, 19-20). Yleensä tässä vaiheessa nuoren käsitys omasta seksuaalisesti suuntautumisesta alkaakin selkiintyä, vaikka suurin osa (yli 80 %) homoseksuaalisista aikuisista kertoo tunnistaneensa taipumuksensa ihastua saman sukupuolen edustajiin jo lapsena (esim. Nissinen 2011). Naispuoliset homoseksuaalit tulevat seksuaalisesta suuntautumisestaan tietoisiksi keksimäärin miehiä myöhemmin (Lehtonen 2010). Cacciatoren (2007) mukaan hormonimyrskyn aikana tapahtuvasta ristiriitaisesta viestinnästä ei voi vetää johtopäätöksiä lopullisesta seksuaalisesta suuntautumisesta suuntaan tai toiseen, myöskään heteroseksuaalisuuteen. Myös homofobiaa esiintyy tässä ikävai-

heessa osana identiteetin rakentumista erityisesti poikien keskuudessa (Nissinen, 18). Nuoret haluavat homofobisella käytöksellä vakuuttaa muut heteroseksuaalisuudestaan (Campbell 2018).

Seksuaali-identiteetin kehittymistä lähestytään nykyisin elämäntapaajattelun kautta. Seksuaalisuuden kehittymistä ei siten nähdä vaiheittain etenevänä ilmiönä, jossa ihminen lopulta hyväksyy oman erityislaatuisuutensa, vaan tilanteisesti muuttuvana prosessina. Vaikka useimmilla ihmisillä tietyt seksuaalisuuden kehitysvaiheet tapahtuvat tietyn ikähaarukan sisällä, ei seksuaalisuuden kehitys ole sidoksissa kronologiseen ikään. Toisinaan kehitysprosessi voi pysähtyä pitkiksi ajoiksi tai palata jo aiemmin läpikäytyihin vaiheisiin ihmissuhteen päättyessä. Myös seksuaalinen suuntautuminen saattaa vaihdella samalla ihmisellä voimakkaastikin elämän eri vaiheissa esimerkiksi seksuaalisen halun kohdistumisen, ihastumisen kohteiden ja oman koetun seksuaalisen identiteetin suhteen. Seksuaalinen suuntautuminen ei välttämättä ole läpi elämän muuttumattomana pysyvä ominaisuus (Korteniemi-Poikela & Cacciatore 2010; Nissinen 2011; Kokkonen 2017.)

2.2.2 Seksuaalinen suuntautuminen ja sen moninaisuus

Seksuaalisella suuntautumisella tai orientaatiolla tarkoitetaan seksuaalisen ja emotionaalisen halun suuntautumista sukupuolen perusteella (Lehto 2010; Nissinen 2011). Se on osa ihmisen seksuaali-identiteettiä. Sen määrittäminen tapahtuu siten sekä haluajan että halun kohteen sukupuolen kautta (Nissinen 2007; Kokkonen 2015).

Seksuaalinen suuntautuminen nykyisenkaltaisena käsitteenä keksittiin 1800-luvun lopussa. Aina 1960-luvulle saakka virallinen yhteiskunta piti seksuaaliselta suuntautumiseltaan ja sukupuoli-identiteetiltään silloisesta normista poikkeavia ihmisiä sairaina tai luonnottomina. Heidät haluttiin joko ”parantaa” tai määriteltiin rikollisiksi. (Nissinen 2011, 12-13.) Jopa koko maailman mittakaavassa sukupuolten välisen tasa-arvon mallimaana pidetyssä Suomessa homoseksuaalisuus poistettiin ICD 10 - tautiluokituksesta vasta vuonna 1981 (Nissinen 2011; Connell

& Pearse 2015, 2-3). Rikoslaista homoseksuaalisten tekojen kriminalisointi kumottiin vuonna 1973 (Lehto 2010, 33). Tästä huolimatta nykyäänkin kiusaamisen ja häirinnän lisäksi jatkuva sosiaalinen leimautuminen, toiseuden kokeminen ja erilaisuuden tunne aiheuttaa vähemmistöön kuuluville ihmiselle kroonisen stressitilan (SETA). Tätä tilaa kutsutaan *vähemmistöstressiksi*.

Setan sateenkaarisanaston ja Kokkosen (2017) mukaan erilaisiin seksuaalisiin suuntautumisiin ajatellaan kuuluvaksi homo-, hetero- ja biseksuaalisuus, panseksuaalisuus sekä aseksuaalisuus. *Homoseksuaalisuudella* viitataan emotionaalisen tai seksuaalisen vetovoiman tuntemiseen samaa sukupuolta olevaa ihmistä kohtaan. Kun kyseessä on kahden naisen keskinäisestä vetovoiman tuntemisesta, puhutaan *lesboudesta*. *Heteroseksuaali* nainen tuntee vetoa mieheen, mies naiseen. *Biseksuaali* nainen tuntee vetoa niin naisiin kuin miehiin, samoin mies. *Panseksuaali* sen sijaan tuntee seksuaalista viehtymystä ihmiseen tämän sukupuolesta riippumatta ja voi siten ihastua myös muihin sukupuoliin kuin miehiin ja naisiin. (Sateenkaarisanasto 2020). *Aseksuaali* taasen ei tunne seksuaalista kiinnostusta kehenkään tai vetovoima on hyvin vähäistä (Vilkkä 2010, 54; Nissinen 2011; Bogaert 2015). Myös aseksuaalisuus voi muodostua ihmiselle seksuaali-identiteetiksi (Bogaert 2015). Queer-identiteetin omaksunut ihminen sen sijaan ei halua määritellä sukupuoltaan tai seksuaalista suuntautumistaan. Yhdessä nämä kaikki erilaiset seksuaaliset suuntautumiset muodostavat seksuaalisuuden moninaisuuden.

Homoseksuaaleihin, biseksuaaleihin, transihmisiin, intersukupuolisiin, queereihin ja aseksuaaleihin eli sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin voidaan viitata kirjainlyhenteellä HLBTIQA (Kokkonen 2017). Sateenkaarisanaston perusteella lyhenteen A-kirjaimella voidaan viitata aseksuaalien lisäksi myös itsensä sukupuollettomiksi määritteleviin ihmisiin (*agender*). Q-kirjaimella puolestaan voidaan termin queer ohella viitata sanaan questioning. Termillä *questioning* viitataan sukupuoltaan tai seksuaalista suuntautumistaan pohtivaan ihmiseen. (Karvinen 2016, 38.) Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuutta voidaan korostaa käyttämällä lyhenteestä muotoa *HLBTIQA+*. Plus-merkin avulla tehdään näkyväksi hetero-

seksuaalisuuden ja cissukupuolisuuden kuuluminen sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuteen, sen sijaan että moninaisuuden ajateltaisiin käsittävän ainoastaan sukupuoli- tai seksuaalivähemmistöt.

Lehtosen (2010, 90) mukaan käsitteen vähemmistö käyttö on Suomessa tärkeää siihen saakka, kunnes yhdenvertaisuus vähemmistön ja enemmistön välillä on toteutunut. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos (Tasa-arvosanasto 2020) kuitenkin suosittaa käyttämään erilaisten eroottisten tai emotionaalisten kiinnostuksien ja vetovoimien kuvaamisessa mieluummin moninaisuuteen perustuvia termejä kuin vähemmistönäkökulmaa. Tämä on myös tätä tutkimusta ohjaava periaate.

Heteronormatiivisuudella viitataan Terveiden ja hyvinvoinninlaitoksen (Tasa-arvosanasto 2020) ja Rossin (2015) mukaan ajattelutapaan, jossa heteroseksuaalisuutta ja dikotomista sukupuolijaottelua yleisyytensä vuoksi pidetään osin tiedostamattakin, itsestään selvänä ja jopa toivottavana asiaintilana. Heteroseksuaalinen suuntautuminen on siis ennen kaikkea sosiaalinen *normi* (Kilpiä 2011; Rossi 2015). Edellä mainituista syistä tässä tutkimuksessa käytetään heteronormatiivisuutta liikunnanopetuksen sukupuolitietoisuuden tutkimisen viitekehyksenä (Ambjörnsson 2006, 52). Muiden kuin heteroseksuaalien seksuaalisen suuntautumisen varjolla tapahtuvasta syrjinnästä käytetään nimitystä *homofobia*. Homofobiaa ja heteronormatiivisuutta voi esiintyä institutionaalisella, kulttuurisella, yksilöiden välisellä ja ihmisen sisäisen ajattelun tasolla (Blumenfeld 1992; Clarke 2012; Kokkonen 2017). Homofobia voi edellisten lisäksi olla myös sisäistynyttä. *Sisäistyneessä homofobiassa* syrjinnän kohteeksi joutunut ihminen alkaa pitää muita seksuaalisuuden suuntautumisen ja sukupuolen ilmaisuja omaansa arvokkaampina (Blumenfeld 1992; Kokkonen 2017).

3 Sukupuolitietoinen kasvatus ja liikunnanopetusta ohjaavat asiakirjat

Tämän luvun aluksi esitellään sukupuolitietoisien kasvattamisen keskeiset periaatteet ja sen jälkeen käydään läpi opetusta ohjaavien asiakirjojen sisältöä ja vaikutusta voimassa oleviin peruskoulun (POPS 2014) ja lukion (LOPS 2015) opetussuunnitelmien perusteisiin sukupuolen ja seksuaalisuuden käsitteiden näkökulmasta. Luvussa luodaan myös lyhyt katsaus liikunnanopetusta ohjaavaan lainsäädäntöön, suomalaisen liikunnanopetuksen järjestämiseen ja liikunnanopettajien koulutukseen.

3.1 Sukupuolitietoinen kasvatus

Sukupuolitietoisuutta voitaisiin käyttää synonyyminä sukupuoli- ja tasa-arvotietoisuudelle (Jääskeläinen ym. 2015). Sukupuolitietoisuudella tarkoitetaan täten yksilön kykyä tunnistaa sukupuolten merkityksiä ja vaikutuksia niin kulttuurisessa ympäristössä kuin omassa toiminnassaan, sekä herkkyyttä tunnistaa ja kunnioittaa muiden yksilöllisiä ja persoonallisia piirteitä kaikissa tilanteissa (Jääskeläinen ym. 2015; Tainio ym. 2019). Sukupuolitietoinen kasvattaja kunnioittaa lasten oikeutta määritellä itse sukupuolensa, eikä liioin tuputa oppilaalle luokitteluja tämän seksuaalisesta suuntautumisesta (Vilkkä 2010; Jääskeläinen ym. 2015; Tainio ym. 2016). Lisäksi sukupuolitietoinen kasvattaja on perehtynyt tasa-arvolainsäädäntöön ja pystyy tunnistamaan yhtä lailla rakenteellisen kuin oppilastovereidensä taholta tapahtuvan sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kohdistuvan syrjinnän, häirinnän ja kiusaamisen. Sukupuolitietoinen kasvattaja ymmärtää myös omat vaikutusmahdollisuutensa toimintatapojen ja -ympäristön muuttamiseksi ja kyseenalaistaa tarvittaessa sukupuolittuneita käytänteitä ja käsityksiä. (Syrjäläinen & Kujala 2010; Tainio ym. 2010; Jääskeläinen ym. 2015.) Vilkkä (2010) ja (Nissinen 2011) laajentavat sukupuolitietoisuuden määritelmän koskemaan myös ymmärrystä sukupuolen ja seksuaalisuuden käsitteiden muotoutumisen historiasta ja siitä, miten temperamenttipiirteet sukupuolittuvat vuorovaikutuksessa.

Sukupuolitietoisuus, joka mainitaan opetussuunnitelman perusteissa, tarkoittaa kasvattajasta puhuttaessa sukupuolisensitiivistä lähestymistapaa oppilaisiin ja

opettamiseen (Syrjäläinen ja Kujala 2010, 38). Sukupuolitietoinen opettaja toimii siis *sukupuolisensitiivisesti*. Sukupuolisensitiivisyydessä pyritään tunnistamaan ja kyseenalaistamaan yksilön mahdollisuuksia kaventavia sukupuolittuneita käytäntöjä ja välttämään ryhmän kategorisesta tarkastelusta aiheutuvaa sisäisen vaihtelun pois sulkemista (Riitaoja 2013; Jääskeläinen 2015). Sukupuolisensitiivisyydessä ollaan siis tietoisia sukupuolen vaikutuksista siihen, millaisia odotuksia oppilaaseen kohdistetaan ja millaisia mahdollisuuksia hänelle tarjotaan. Kasvattajan kielenkäyttö on tärkeä osa sukupuolitietoista opettamista, sillä sensitiivinen kielenkäyttö mahdollistaa kohtaamisen (Kilpiä & Pirskanen 2019).

Sukupuolisensitiivinen kasvattaja pystyy oppilaan iästä riippumatta kohtaamaan hänelle esitetyt sukupuoleen liittyvät kysymykset ja ihmettelyt avoimin mielin ja vastaamaan näihin kysymyksiin ikätasoisesti sen sijaan, että jättäisi keskustelut käymättä, koska kokee ne vaikeiksi. Sukupuolisensitiivisessä kasvatuksessa lapsi tulee nähdyksi, kohdatuksi ja rakastetuksi kasvattajan silmissä juuri sellainen kuin hän on (Cacciatore 2007; Nissinen 2011). Tällä tuetaan ja helpotetaan oppilaan identiteettityötä ja vahvan itsetunnon kehittymistä (Huuska 2011, 226; Kilpiä & Pirskanen 2019, 8). Nissinen (2011, 23) korostaa myös kasvattajan kykyä asettua identiteettiään pohdiskeleva lapsen ja nuoren asemaan, sillä maailma voi näyttäytyä kovin erilaisena homo- ja biseksuaalille tai transihmiselle kuin heteroseksuaalille tai cissukupuoliselle.

3.2 Liikunnanpetusta ohjaavat lait ja asetukset

Suomen lainsäädännön kulmakivenä toimii perustuslaki. Muut lait ja asetukset eivät voi olla sen kanssa ristiriidassa. Näin ollen perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmia määrittävät lukio- ja perusopetuslakikin pohjautuvat monilta osin perustuslakiin (Jääskeläinen ym., 9). Perustuslain lisäksi Suomen ratifioima YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus on huomioitava suomalaisessa lainsäädännössä. Tällä hetkellä oppilaiden oikeuksista ja velvollisuuksista on säädetty perusopetuslain luvun 7 ja lukiolain luvun 5 lisäksi muun muassa oppilas- ja opiskelijahuoltolain toisessa ja neljännessä pykälässä, sekä YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen artikloissa 2, 3 ja 6.

Lapsen keskeisiksi oikeuksiksi on lasten oikeuksien artiklassa 6 määritelty muun muassa oikeus elämään, henkilökohtaiseen vapauteen, koskemattomuuteen ja turvallisuuteen. Myös perusopetuslain pykälän 29 ja lukiolain pykälän 40 mukaan oppilaalla on oikeus turvalliseen oppimisympäristöön. YK:n lapsenoikeuksien julistuksen ensimmäisen periaatteen ja 2 artiklan mukaan lasta ei saa syrjiä sukupuolen, iän, alkuperän, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, terveydentilan, vammaisuuden tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella. Perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien arvoperusta rakentuu samojen periaatteiden varaan (POPS 2014, s. 12-14; LOPS 2015, s. 12). Lisäksi lapsen oikeuksien julistuksessa taattu oikeus yhdenvertaiseen ja yksilölliseen kohteluun on huomioitu velvoittavana opetusta ohjaavana tekijänä myös opetussuunnitelmissa (POPS 2014, s. 11, LOPS 2015, s. 35).

Myös vuonna 2014 voimaan tulleella yhdenvertaisuuslailla ja sen myötä uudistettulla tasa-arvolalla on ollut vaikutuksensa perus- ja lukio -opetukseen. Lain muutoksen myötä syrjintäpykälä laajennettiin koskemaan myös sukupuolen ilmaisun ja sukupuoli-identiteetin perusteella tapahtuvaa syrjintää. Tässä yhteydessä myös peruskoulut veloitettiin laatimaan syrjinnän ennaltaehkäisemiseen tarkoitettu työpaikkakohtainen tasa-arvosuunnitelma (yhdenvertaisuuslaki 6 §). Syrjinnän ehkäisy kouluissa on tärkeää siitä syystä, että niin 10-17 -vuotiaiden keskuudessa syrjintää tapahtuu eniten juuri koulussa (Alanko 2014; Kankkunen ym. 2010; Kokkoskenkin 2017). Kankkunen ym. (2010) tutkimuksen mukaan 79 % seksuaalivähemmistöihin kuuluvista oppilaista on kokenut syrjinnäksi luokiteltavaa kohtelua useimmiten itselleen tutun, mutta ei ystäväksi luokiteltavan oppilastoverin taholta. Tämä on hieman enemmän kuin keskimääräiset kokemukset syrjityksi tulemisesta (Kankkunen ym. 2010, 23; Alanko 2014, 41).

Yhdenvertaisuuslain mukaan syrjintänä on pidettävä yhtä lailla välitöntä ja välillistä syrjintää, häirintää tai käskyä toimia jollakin edellä mainituista tavoista, vaikka käskytetty ei edes toimisi määrätyllä tavalla (yhdenvertaisuuslaki 8§, 10§, 13§ ja 14§). Sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjä koskevaa suoraa syrjintää on muun muassa kieltäytymien yhteistyön tekemisestä toisen ihmisen kanssa tällä perusteella. Välillinen syrjintä puolestaan tarkoittaa sitä, että työnantaja asettaa työnsaannin perusteeksi sellaisia taitoja tai ominaisuuksia, joilla tosiasiallisesti

tavoitellaan vaikkapa tietyn sukupuolen rekrytoimista. Peruskoulumaailmassa työpaikkailmoitusta, jossa haetaan opettajaa, jolla on valmius opettaa teknistä työtä ja poikien liikuntaa, voidaan pitää esimerkkinä kyseisestä ilmiöstä.

3.3 Perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmat

Peruskoulu perustettiin 1960-luvulla käydyn poliittisen väännön jälkeen vastamaan koulutuksellisen tasa-arvon haasteisiin. Järjestelmään siirryttiin koko maassa asteittain vuosien 1972 ja 1977 välillä. Sukupuolten välisen tasa-arvon vaatimukseen peruskoulujärjestelmässä herättiin kuitenkin vasta 1970-luvun lopulla, kun poikien huomattiin valitsevan alempia tasokursseja kuin tyttöjen. (Rinne & Vuorio-Lehti 1996, 61.) 1980-luvulla koulun tasa-arvotavoitetta miettinyt komitea näkikin aktiivisen otteen lisäämisen koulussa välttämättömäksi, jotta miesten ja naisten sukupuolten välinen tasa-arvo lisääntyisi. Tähän saakka oli ajateltu, että samanlainen koulutus ja kohtelu kaikille oppilaille takaisi sukupuolten välisen tasa-arvon (Lampela & Lahelma 1996, 225.) Useista asian tiimoilta käynnistetyistä hankkeista ja koulutuksista huolimatta, komitean ajatus ei siirtynyt sen enempää opetussuunnitelmiin kuin opetuksen käytänteisiin (Lampela & Lahelma 1996; Syrjäläinen & Kujala 2010).

Jos tasa-arvo toteutuu vain asiakirjoissa eikä käytännössä, puhutaan muodollisesta tasa-arvosta (Lampela & Lahelma 1996; Syrjäläinen & Kujala 2010; Kantola, Nousiainen & Saari 2012). Tutkijoiden mukaan muodollinen tasa-arvo ei selvästikään riitä takaamaan kouluympäristön tasa-arvoa ja *toteutuneesta tasa-arvosta* voidaan puhua vasta silloin, kun eriarvoisuutta luovat rakenteet ja asenteet on huomattu ja korjattu ja tasa-arvo toteutuu myös koulun arjessa (Syrjäläinen & Kujala 2010; Kantola, Nousiainen, Saari 2012 10).

Tasa-arvon toteutumisen esteenä on usein *sukupuolineutraalius*. Syrjäläisen ja Kujalan (2010, 32), sekä Jääskeläisen ym. (2015, 18) mukaan sukupuolineutraalius estää pahimmillaan sukupuolten välisten erojen tunnistamisen. Käsittämällä kaikki ihmisten erot yksilöiden ominaisuuksista juontuviksi suljetaan silmät omilta ja ympäristössä vallitsevilta sukupuolistereotypioita ylläpitäviltä ja uusintavilta

käytänteiltä (Syrjäläinen & Kujala 2010; Kantola ym. 2012). Sukupuolineutraaliutta korostava puhetapa perinteisesti tasa-arvoisissa yhteiskunnissa saattaa Syrjäläisen ja Kujalan (2010, 35) mukaan johtua tasa-arvon pitämisestä itsestään selvyytensä. Tällöin ei koeta tarvetta kiinnittää siihen erillistä huomiota (Syrjäläinen & Kujala 2010; Tainio ym. 2010).

Reilussa kahdessakymmenessä vuodessa tasa-arvopolitiikka on kuitenkin valtavirtaistunut (Syrjäläinen ja Kujala 2010). *Valtavirtaistumisella* tarkoitetaan hallinnollisia keinoja jonkin asian, tässä tapauksessa sukupuolten välisen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämiseksi (Syrjäläinen & Kujala 2010, 28). Sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvien käsitysten ja käsitteiden monipuolistuminen on huomioitu lainsäädännössä, mutta myös uusimmassa opetussuunnitelmassa. Syrjäläisen ja Kujalan (2010, 31) käsityksiä mukaillen voidaan sanoa opetussuunnitelmien siirtyneen sukupuolineutraaliudesta *sukupuolittaisuuden* aikaan (ks. myös Jääskeläinen ym. 2015).

Vuonna 2016 käyttöön otetuissa opetussuunnitelmien perusteissa toistetaan se, mitä perustuslaissa ja perusopetuslaissa sanotaan yhdenvertaisuudesta ja syrjimisestä. Lisäksi opetussuunnitelmissa todetaan ensimmäistä kertaa, että myös opetusaineistojen tulee tukea tasa-arvon toteutumista. Edellisten lisäksi nykyisissä perus- ja lukio-opetuksen opetussuunnitelmissa koulun tehtäväksi mainitaan myös tiedon ja ymmärryksen lisääminen sukupuolen moninaisuudesta (POPS 2014, 16; LOPS 2015, 35; Jääskeläinen ym. 2015, 13).

Muutenkin sukupuoli, tasa-arvo ja yhdenvertaisuus mainitaan opetussuunnitelmien perusteissa useammin kuin koskaan aikaisemmin. Vielä vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa sukupuolesta oli viisi mainintaa nykyisen määrän kivutessa 36:een. Vaikka sukupuoli mainitaan yhä useimmiten sukupuolten välisen tasa-arvon yhteydessä, mainitaan opetussuunnitelmissa yleisinä tavoitteina myös sukupuolittuneiden käytänteiden tunnistaminen, sukupuoliroolien vaikutuksen tiedostaminen ja käsityksen kehittyminen omasta sukupuoli- ja seksuaali-identiteetistä (POPS 2014, 16-17, LOPS 2015, 14).

Yhdenvertaisuudesta ja tasa-arvosta puhutaan niin peruskoulun kuin lukionkin opetussuunnitelmissa lähes jokaisen oppiaineen kohdalla, mutta sukupuolten välinen tasa-arvo huomioidaan perusopetuksessa erikseen kielten ja musiikin lisäksi oppilaanohjauksen tehtävissä. Lukiossa aihetta sivutaan yhdellä historian ja elämänskatsomustiedon kurssilla (LOPS 2015, 174, 201). Sukupuoli puolestaan mainitaan myös yhden biologian ja yhden psykologian valinnaisen kurssin sisällyksissä (LOPS 2015, 144, 167). Seksuaalisuus mainitaan niin lukion kuin peruskoulunkin opetussuunnitelmassa muutaman aineen kuten terveystiedon ainekohtaisessa osiossa, mutta sukupuoli- ja seksuaali-identiteettityön pitäisi sisältyä kaikkeen koulussa tapahtuvaan identiteettityöhön sen luonnollisena osa-alueena (POPS 2014, 13, LOPS 2015, 12). Identiteettityö mainitaankin lukion opetussuunnitelmassa lähes jokaisen oppiaineen kohdalla. Oppilaita ohjataan myös nimeämään ja pohtimaan omia arvostuksiaan kriittisesti (POPS 2014, 23; LOPS 2015, 35). Opettajilla on velvollisuus noudattaa opetussuunnitelman perusteita työskennellessään ja siten olla valmiita keskustelemaan vaikeuksista aiheista yhdessä oppilaiden kanssa henkilökohtaisista arvostuksistaan huolimatta (Tainio ym. 2010; Kasa, Kouros & Skottman-Kivelä 2020).

3.3 Sukupuoli ja seksuaalisuus liikunnanopetuksessa

Sukupuolta tai seksuaalisuutta ei mainita erikseen liikunnan opetussuunnitelmissa. Lukion opetussuunnitelman liikunnan ainekohtaisessa osiossa on kuitenkin maininta kaikkien oppilaiden välisestä yhdenvertaisuudesta ja esitetään liikunnanopetuksen sosiaalisen ja psyykkisen toimintakyvyn osa-alueina toisia kunnioittava vuorovaikutus ja toisten huomioon ottaminen opetustilanteissa (LOPS 2015, 208). Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että myös liikunnanopettajien tulisi lisätä tietoisuutta sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuudesta omaan oppiaineeseen mahdollisuudet ja oppilaiden ikätaso huomioiden, sekä kannustaa oppilaitaan reiluun, kaikkien erityispiirteet huomioivaan käytökseen (Jääskeläinen ym. 2015; Ilmanen 2017; Karvonen, Pietilä, Penni & Tainio 2019; Kasa, Kouros & Skottman-Kivelä 2020). Tämä pätee niin lukioon kuin perusopetukseen.

Edellisessä kappaleessa mainittujen tavoitteiden saavuttaminen liikunnanopetuksessa on haastavaa usein jo siitä syystä, että Suomessa muista Pohjoismaista poiketen liikuntaa opetetaan usein erillisryhmissä. Palomäki ja Heikinaro-Johanssonin vuonna 2011 lähes koko Suomen kattaneessa tutkimuksessa noin 15 %:a yhdeksäsluokkalaisista kertoi saaneensa peruskoulussa liikunnanopetusta sekaryhmissä. Kyseisellä menettelytavalla onkin Suomessa pitkät perinteet (Lahti 2017). Vielä vuoden 1984 peruskouluasetuksessa ohjeistettiin erillisryhmien käyttöön ainakin yläkoulussa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120).

Vaikka asetus ei ole enää voimassa, tapahtuu liikunnanopetus yhä pitkälti erillisryhmissä naisten opettaessa tyttöjä ja miesten poikia (Berg & Lahelma 2010; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011; Kokkonen 2017). Perusteluina tähän käytetään niin oppilaiden kuin opettajienkin taholta sukupuolten voimaeroja, siitä seuraavia turvallisuusriskejä muun muassa pallopeleissä, tyttöjen ja poikien erilaista herkkyyttä vertailulle ja erityisesti arkojen ja liikuntataidoiltaan heikompien tyttöjen jäämistä jalkoihin sekaryhmissä (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011; Kokkonen 2017). Myös Lehtonen (2003, 100) on kiinnittänyt huomiota siihen, että poikien ja tyttöjen on ajan saatossa ajateltu ikään kuin tarvitsevan erilaisia asioita liikunnasta. Siinä missä tytöillä on tarve ohjautua liikkumaan keveästi, naisellisesti ja rauhallisesti, pojista halutaan kasvattaa voimakkaita, nopeita ja urheilullisia (Lehtonen 2003; Berg & Lahelma 2010; Clarke 2010). Garcían mukaan (2011) poikien ajatellaan liikkuvan biologisen perimänsä ohjaamina räjähtävästi ja koordinoidusti ja tytöt ovat vastaavasti imeneet äidinmaidossaan rytmiikan ja tasapainon. Lisäksi Berg (2007, 43) on havainnut, että poikien ajatellaan hallitsevan fyysomotorisia taitoja vaativia lajeja, kuten pallopelejä, tyttöjä aiemmin.

Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011) mukaan vielä vuonna 2010 liikuntatuntien järjestämistä erillisryhmissä suositeltiin kyseisistä syistä. Muina perusteina nähtiin mahdollisuus huomioida sukupuolittuneita lajitoiveita ja eri sukupuolten opetuksen erityispiirteitä sekä mahdollisuus taata liikkuminen kunkin omalla kehitys- ja taitotasolla (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011; Berg & Lahelma 2010). Lisäksi opettajat perustelivat jakoa oman lajiosaamisensa painottumisella keskimäärin omalle sukupuolelle kiinnostavimmilta tuntuviin lajeihin (Palomäki &

Heikinaro-Johansson 2011). Lehtosen (2010, 179) mukaan myös oppilaat omaksumat käsityksen sukupuolijaottelun välttämättömyydestä fyysisten tekijöiden ja luontaisen osaamisen perusteella osaksi omaa ajatteluaan koulutusasteesta riippumatta. Samankaltaisia tuloksia ovat saaneet myös Larsson ym. (2011), sekä Dowling ja Kårhus (2011).

Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011) tutkimuksen mukaan 71 % oppilaista ilmaisi halukkuutensa saada liikunnanopetusta sukupuolensa mukaisessa opetusryhmässä, joten ei voida pitää ihmeenä, että liikunnanopetuksen antamista erillisryhmissä perustellaan myös oppilaiden omilla toiveilla. Toisaalta Temosen (2016, 39-40) tutkimuksen ja siinä esiteltyjen muiden tutkimusten mukaan oppilaat haluavat liikkua sitä enemmän sekaryhmissä, mitä enemmän heillä on siitä kokemusta. Myös Bergin ja Lahelman (2010) mukaan osa oppilaista kyseenalaisti liikuntatuntien sukupuolittuneet käytännöt. Lisäksi on olemassa näyttöä siitä, että erityisesti liikunnallisesti aktiiviset tytöt hyötyvät sekaryhmissä liikkumisesta (Van Acker, Carreiro da Costa, De Bourdeaudhuij, Cardon & Haerens 2010; Hills & Croston 2012). On myös olemassa viitteitä siitä, että vähemmän liikkuvat pojat saattaisivat hyötyä sekaryhmäopetuksesta (Clarke 2012). Joka tapauksessa liikunnanopettamista erillisryhmissä voidaan pitää sukupuolittuneena ja (sitä) nykyisten opetussuunnitelmien yhdenvertaisuusperiaatteiden vastaisena käytäntönä (Berg & Lahelma 2010; Kokkonen 2017). Sekaryhmäopetukseen siirtyminen ei kuitenkaan itsestään selvästi poista liikunnanopetuksen heteronormatiivisuutta (Berg & Lahelma 2010).

Myös suomalainen liikunnanopettajien koulutus on ollut pitkään sukupuolittunutta (Lahti 2017; Hiltunen 2020). Vuoteen 1894 saakka naisilla ei ollut mahdollisuutta kouluttautua voimistelunopettajiksi. Vuodesta 1963 lähtien liikuntapedagogiikkaa opiskelemaan on valittu joka vuosi sama määrä miehiä ja naisia, ja liikunnanopettajaopiskelijat opiskelevat yhdessä. Myös hakukokeen toiseen vaiheeseen valitaan sama määrä mies- ja naishakijoita. (Hiltunen 2020.) Myös liikunnanopettajan pääsykokeiden liikuntatestissä naiset ja miehet arvioidaan erikseen. Käytännössä liikuntatieteiden laitokselta ja myös luokanopettajankoulutuksesta on vuosien ajan valmistunut tyttöjen tai poikien liikunnanopettajia, vaikka periaatteessa

jokaisella liikunnanopettajaksi valmistuneella on pätevyys opettaa liikuntaa kaikille sukupuolille (Brunila ym. 2011). Tämä vaikuttanee koulutuksen muun sisällön ohella piilevästi opettajien käsitykseen siitä, miten liikuntaa tulisi opettaa. Ainakin Bergin ja Lahelman (2010) mukaan myös liikunnanopettajat itse ajattelevat usein olevansa pätevämpiä opettamaan omaa sukupuoltaan. Etenkin naisten kykyä opettaa liikuntaa pojille pidetään kyseenalaisena (Berg & Lahelma 2010). Lisäksi herää kysymys, onko muunsukupuolisen tai itsensä sukupuolettomaksi kokevan mahdollista päästä opiskelemaan liikunnanopettajaksi.

Samankaltaisen pohdinnan eteen päädytään koulussa silloin, kun liikuntaa opetetaan erillisryhmissä ja pitäisi tehdä peruteltu ja eettisesti kestävä päätös siitä, mihin opetusryhmään sukupuoliristiriitaa kokeva lapsi ohjataan opiskelemaan ilman, että hänen oikeutensa opiskella yhdessä toisten oppilaiden kanssa kärsii. Toisaalta tilanne, jossa liikuntaa opetetaan erillisryhmissä, tarjoaa mahdollisuuden herättää keskustelua koulun heteronormatiivisuudesta ja sukupuolittuneista käytänteistä, mutta tutkimusten mukaan opettajia ei opettajankoulutuksen aikana opeteta tarttumaan tällaisiin mahdollisuuksiin kovinkaan hanakasti (Karvinen 2016; Kokkonen 2017; Karvonen ym. 2019). Sukupuolittuneet opetuskäytännöt näyttäisivät kuitenkin muun muassa tämän tutkimuksen aineiston perusteella olevan hiljalleen muuttumassa, sillä useammassa koulussa on viimeisimmän opetussuunnitelmauudistuksen myötä siirrytty antamaan liikunnanopetusta sekaryhmissä.

4 Sukupuolitietoisien liikunnanopetuksen haasteet

Yleisen ilmapiirin muutoksen myötä voisi helposti kuvitella muiden kuin cissukupuolisten ja heteroseksuaalien oppilaiden ja opettajien aseman parantuneen liikunnanopetuksessa, näyttäytyy koulu aiheesta tehdyn tutkimuksen perusteella yhä perin heteronormatiivisena ympäristönä (Lehtonen 2003; 2012; 2014; Connell 2015, Brunila & Kallioniemi 2018). Samansuuntaisia tutkimustuloksia on löydettävissä ainakin Ruotsista (Larsson ym. 2011), Norjasta (Dowling & Kårhus 2011), Brasiliasta (Buarque de Assis ym. 2017), Englannista (Anderson 2012; Clarke 2012) ja Yhdysvalloista (Block 2014). Näyttää siltä, että muut kuin cissukupuoliset ja heteroseksuaalit kokevat mainittuja ryhmiä enemmän syrjintää kouluympäristössä (Gill ym. 2010; Lehtonen 2014; Alanko 2014; Jääskeläinen ym. 2015; Alasuutari 2016). Opettajat myönteisistä tasa-arvopyrkimyksistä ja hyvistä aikeistaan huolimatta esimerkiksi erottelevat ja puhuttelevat oppilaita sukupuolitavasti (Tainio ym. 2010). Vain hyvin pieni vähemmistö ei-heteroseksuaaleista ja transnuorista kokee koulun suhtautuvan myönteisesti moninaisuuteen. Erityisesti transmaskuliiniset nuoret kokevat koulun suhtautumisen sukupuolen ilmaisuun lähtökohtaisesti kielteiseksi. (Lehtonen 2014) Tämä pätee myös liikunnanopetukseen.

4.1 Liikunnanopettajien sukupuolitietoisuus

Asianmukaisen ja oikean tiedon merkitys moninaisuuden ymmärtämisessä on suuri (Vilkka 2010; Lehtonen 2013; Connell 2015). Opettajan tiedoilla on siten vaikutusta hänen mahdollisuuksiinsa ja valmiuksiinsa toteuttaa sukupuolitietoista kasvatusta. Liikunnanopettajien sukupuolitietoisuudesta ei löydy suoraa tutkimusta, mutta useat tässäkin tutkimuksessa siteeratut tutkijat antavat viitteitä siitä, että liikunnanopettajien tietämys ja ymmärrys moninaisuudesta on heikkoa ja siksi he eivät tiedä, kuinka toimia tilanteissa, joissa ymmärrystä tarvittaisiin (Gill 2012; Foley ym. 2016). Liikunnanopettajaopiskelijoiden tiedot sukupuolesta ja seksuaalisuudesta ovat kuitenkin tutkimusten mukaan puutteellisia (Aydt Kleinin & Breckin 2010; Dowling & Kårhus 2011). Suurin osa heistä ei koe näiden aiheiden käsittelyä mukavaksi, sillä he kokevat epävarmuutta osaamisestaan. Foleyn ym. (2016) mukaan esimerkiksi monet opettajat eivät ymmärrä jo alakouluikäi-

sellä lapsella voivan olla kokemuksia transsukupuolisuudesta. Myös oppilaskyselyjen mukaan liikunnanopettajat eivät tunnista syrjiviä käytänteitä ja käyttävät heteronormatiivista puhetapaa (Kokkonen 2017).

Foley ym. (2016) mukaan tiedon puutteesta seuraa se, että opettajat pelkäävät esimerkiksi olla läsnä samassa tilassa kuin transnuori, eivätkä tiedä miten toimia hänen ja muiden oppilaiden kanssa. Tämä puolestaan johtaa siihen, että opettaja vaikenee transsukupuolisuudesta. Myös Blockin (2010) mukaan lapsi kokee opettajan vaikenemisen niin, että opettaja ei ole kiinnostunut hänestä tai siten, että häntä ei hyväksytä. Anderson (2012, 151) ja White ym. (2010, 47) toteavatkin liikunnanopettajan olevan elintärkeässä asemassa koululiikunnan muuttamisessa kaikille soveltuvaksi. Gill ym. (2010, 899) ilmaisee asian siten, että opettajien tulisi lakata olemasta osa ongelmaa ja siirtyä ratkaisemaan sitä.

Liikunnan opetus on vielä merkittävämmässä asemassa lapsen ja nuoren identiteetin kehittämisessä kuin luokkatiloissa opiskeltavat oppiaineet, joiden opiskelu perustuu suuremmassa määrin pelkkien kognitiivisten taitojen varaan (Berg & La-helma 2010). Siinä missä äidinkielen kokeen numero on opettajan ja oppilaan välinen asia, ellei oppilas itse numeroa kenellekään kerro, liikuntatunnilla ei ole mahdollisuutta paeta sitä tosiseikkaa, että muut oppilaat voivat vapaasti arvioida toistensa osaamisen ja pärjäämisen tasoa (Anderson 2012, 154). Myös Gill ym. (2010) ja Block (2014) muistuttavat tutkimuksissaan siitä, että kehollisuus ja sen kokeminen ovat vahvasti sidoksissa ihmisen identiteetin kehittymiseen ja että opettajien olisi syytä huomioida tämä opetuksessaan. Liikunnanopetuksessa ja erityisesti pukutiloissa kehollisuus tulee näkyväksi kaikille saman tilan jakaville ihmisille (White ym. 2010, 53). Nämä tilat altistavat kiusaamiselle sellaiset nuoret, joiden keho ei täytä perinteisiä omalle sukupuolelle tai liikunnalliselle kompetenssille kehollisesti asetettuja oletuksia ja vaatimuksia (Gill ym. 2010; Campbell 2018). Campbell pohtiikin aiheellisesti, miksi liikunta lisää joidenkin ihmisten pahoinvointia, vaikka opetussuunnitelman tavoitteisiin sisältyy kaikkien hyvinvoinnin lisääminen ja ihmisen identiteetin lujittaminen (2018, 217).

Suomalaisissa liikunnan opetussuunnitelmissa ohjataan tavoittelemaan fyysisen hyvinvoinnin ohella psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia, sekä tarjoamaan mahdollisuus itsensä kehittämiseen (POPS 2014; LOPS 2015, 230). Yksi keino tämän saavuttamiseen on pyrkiminen pois kilpailuorientoituneesta opetuksesta kohti tehtäväsuuntautunutta orientaatiota. Berg (2010, 37) kylläkin toteaa osan liikunnanopettajista myöntävän avoimesti toimivansa vuodesta toiseen samalla tavalla opetussuunnitelmauudistuksista huolimatta, joten opetussuunnitelman muuttaminen ei takaa yhdenvertaisuuden toteutumista. Tällä hetkellä yhdenvertaisuuden toteuttaminen jääkin Bedfordin (2009, 177), Bergin ja Lahelman (2010), sekä Blockin (2014) mukaan liikaa asiasta kiinnostuneiden yksilöiden varaan, jotka eivät ilman johdon tukea pysty vakuuttamaan oppilaita, heidän vanhempiaan tai kollegoitaan tasa-arvokasvatuksen huomioimisen tarpeellisuudesta.

4.2 Heteronormatiivisuuden tunnistamisen vaikeus liikunnanopetuksessa

Heteronormatiivisen toiminnan tunnistaminen on suuri haaste. Tainion ym. (2010) ja Clarken (2012) mukaan sukupuoli tietoinen opettaja tuntee sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liitettävät ennakkokäsitykset, sekä tunnistaa omat ennakkokäsityksensä ja ymmärtää, että jokaisella oppilaalla on tietty määrä feminiinisiä ja maskuliinisia piirteitä, jotka ilmenevät tilannesidonnaisesti. Sen lisäksi ammattitaitoisen opettajan odotetaan osaavan myös toimia sukupuolitietoisesti. Clarken (2012), Tanhuan ym., (2015), Buarque de Assisin (2017) ja Bergin (2010) tutkimukset siitä miten heteronormatiivisuus kytkeytyy liikunnanopetukseen niin luonnollisesti, että sitä on vaikea havaita, yhdistettynä tietoon siitä, miten harva liikunnanopettaja on saanut koulutusta sukupuolitietoisuudesta, tehnee näkyväksi tehtävän haasteellisuuden. Gill ym. (2010) menevät niin pitkälle, että näkevät sukupuolen ja seksuaalisuuden olevan tabu liikuntatieteellisissä tiedekunnissa ainakin Amerikassa. Myös Suomessa liikunnanopetuksen käytännöt ovat Bergin (2010) ja Kokkosen (2017) mukaan heteronormatiivisia.

Gill ym. (2010) totesivat Yhdysvaltoja koskevassa tutkimuksessaan opettajien olevan huolissaan kiusaamisesta, mutta usein silti epäonnistuvan seksuaalivä-

hemmistöihin kuuluvien oppilaidensa mielestä riittävän turvallisen ilmapiirin luomisessa liikuntatunneille. Clarken Iso-Britanniaa koskevan tutkimuksen mukaan (2012) liikunnanopetus on yhä sukupuolittunutta, syrjivää ja rakentuu stereotyyppien varaan. Sykes puolestaan kuvaa kanadalaisessa tutkimuksessa liikunnanopetusta kimpuksi oletuksia, normeja ja syrjiviä käytäntöjä, joiden avulla liikunnanopettajat toteuttavat opetustaan siten kuin ajattelisivat kaikkien oppilaidensa olevan heteroseksuaaleja (Gill ym. 2010; Sykes 2011).

Heteroseksualisoinnin ohella liikunnanopettajat syyllistyvät amerikkalaisen Garcían (2011) mukaan usein myös sukupuolten luonnollistamiseen. Tällöin opettajat näkevät tyttöjen ja poikien omaavan toisistaan poikkeavia liikunnallisia tarpeita, jotka perustuvat heidän biologiseen erilaisuuteensa ja mikä pahinta, uusintavat kyseistä ajattelumallia omalla toiminnallaan (vrt. Larsson ym. 2011, 67). Oppilaiden käsitys sukupuolten luonnollisista eroista liikkujina, johtuukin Clarken (2010) ja Larssonin ym. (2011) mukaan liikunnanopetukseen kätkeytyvästä heteronormatiivisuuden vaateesta, jota sen enempää opettajat kuin oppilaatkaan eivät hahmota.

Yksi liikunnanopetuksen pysyvimmistä ongelmista onkin Andersonin (2012) ja Buarque de Assisin ym. (2017) mielestä koululiikunnan juontuminen kilvoittelun ja urheilun perinteestä. Tämä näkyy heidän mukaansa hegemonisen maskuliinisuuden vaatimuksena, liikunnan hierarkkisina järjestelminä ja opetuksen tavoiteorientaation kilpailusuuntautuneisuudessa. Suomessa sekä Berg ja Lahelma (2010) että Kokkonen (2015) kantavat huolta liikuntatuntien ilmapiirin rakentamisesta sellaiseksi, että nekin pojat ja tytöt, joilla ei ole sisäänrakennettua taipumusta liikkua perinteisten sukupuoliodotusten mukaisesti, tuntisivat olevansa vapaita ja arvokkaita liikkumaan juuri omalla tavallaan niin, että kenenkään ei tarvitsisi jäädä liikunnanopetuksen ulkopuolelle vapaaehtoisesti. Larsson ym. (2011, 78) on huolestunut myös siitä, kenen ehdoilla liikunnanopetusta toteutetaan, jos ja kun maskuliinisuus nähdään arvokkaampana ja muita ominaisuuksia tavoiteltavampana.

Larsson ym. (2011, 67) ja Clarke (2012, 90) totesivat näiden sosiaalisten normien vaikuttavan oppilaiden ja opettajien hyväksyttävään tapaan liikkua. He huomasivat myös, että oppilaat käyttivät henkilön liikunnallisia taipumuksia yhtenä keinona arvioida tämän seksuaalista suuntautumista ja ”normaalia” eli heidän mielestään hyväksyttävää käytöstä. Oppilaiden lisäksi myös opettajat kiinnittivät helposti huomiota sellaisiin oppilaisiin, jotka eivät liiku syntymässä määritellylle sukupuolelleen oletusarvoisesti, ja he saattavat tehdä jopa arvioita heidän sukupuolestaan tai seksuaalisesta suuntautumisestaan sen perusteella (Gill 2010; Larsson ym. 2011; Clarke 2012; Kokkonen 2017). Tämän lisäksi opettajat uusintavat hegemonista maskuliinisuuden perinnettä nostamalla jalustalle yleensä poikien suorituksia ja arvottamalla heidän sukupuolelleen ominaisena pidettävällä tavalla liikkumista (Larsson ym. 2011; Campbell 2018). Myös ainakin norjalaiset liikunnanopettajaopiskelijat uusintavat samaa heteronormatiivisuuden perinnettä Dowlingin ja Kårhusin mukaan (2011). Tästä syystä tutkijat kehottavatkin liikunnanopettajia olemaan tarkkoina sen suhteen, miten ja mihin he kiinnittävät huomiota oppilaiden liikkumisessa ja miten antavat siitä palautetta (White ym. 2010; Larsson 2011).

Tutkijoiden mukaan liikunnanopettajat eivät useinkaan yritä purkaa sukupuoleen liitettyjä odotuksia sen enempää kuin hyödyntääkään liikunnan suomaa mahdollisuuksia laajentaa oppilaidensa käsityksiä moninaisuudesta (Berg & Lahelma 2010; Block 2014; Buarque de Assis ym. 2017). Pahimmillaan tämä johtaa siihen, että erityisesti sukupuoltaan muuten kuin perinteiseksi koetulla tavalla liikkuvat tytöt kehittelevät itselleen kaksoisidentiteetin liikkuaan sukupuolelleen tyypillisten odotusten mukaisesti (Clarke 2010; Block 2014; Larssonin ym. 2011) mielestä liikunnanopettajien tulisikin rohkaista oppilaitaan liikkumaan itselleen uusilla tavoilla ja tutkia liikkumiseen liitettyjä mielikuvia, sekä niitä tunteita ja ajatuksia, joita liikkuminen heissä synnyttää. Sitä kautta liikunnanopettajat voisivat purkaa liikunnanopetuksen heteronormatiivisuutta. He suositteleva myös liikunnan opettamista mahdollisimman heterogeenisissä opetusryhmissä, jotta kaikilla liikkujilla olisi mahdollisuus oppia näkemään ja kunnioittamaan mahdollisimman monia erilaisia sukupuolen ja liikkumisen ilmaisutapoja (Larsson 2011).

Tutkimusten mukaan liikunnanopettajat eivät myöskään välttämättä tunnista homofobista kielenkäyttöä, kuten sukupuolivähemmistöihin vitsailun varjolla kohdistettavaa häirintää ja oppilaiden nimittelyä sukupuolittavilla ja seksuaalisuutta suuntautumista tarkoittavilla termeillä (Berg & Lahelma 2010; Clarke 2012). Se estää heitä puuttumasta epätoivottavaan käytökseen ja käyttämästä hyödyksi tilaisuuden muistuttaa oman toiminnan vaikutuksista muihin ihmisiin (Block 2014). Osa oppilaista kokee, että opettajat pitävät kiusaamista sukupuolen tai seksuaalisuuden ilmaisun vuoksi omana syynään ja jättävät siksi kertomatta siitä (Kokkonen 2017). Opettajat eivät Bergin ja Lahelman (2010) mukaan aina tunnista myöskään omia ennakkoluulojaan, vaikka sen avulla voisi lakata uusintamasta sukupuolistereotypioita omalla toiminnallaan (ks. myös Gill ym. 2006).

Larsson ym. (2011) toteavat, että eivät observoidessaan ruotsalaista liikunnanopetusta ole koskaan tavanneet opettajaa, joka olisi haastanut vallitsevat heteronormatiiviset käytänteet edes silloin, kun on niitä tunnistanut, vaan liikunnanopettajat mieluummin ohittavat tai välttelevät näitä tilanteita. Vastaavasti Morrow ja Gillin (2003) tutkimuksesta, jossa yli 75 % yhdysvaltalaisista liikunnanopettajista ja oppilaista oli havainnut liikuntatunneilla syrjivää käytöstä, yli 50 %:a liikunnanopettajista sanoi, etteivät he olleet koskaan puuttuneet seksuaalisen suuntautumisen varjolla tehtyyn syrjintään tai kiusaamiseen.

Moni tutkimus sukupuolen rakentumisesta liikuntatunnilla peräänkuuluttaa liikunnanopettajien kouluttamisen tärkeyttä (Gill ym. 2006, 2010; Berg & Lahelma 2010, White ym. 2010; Anderson 2011; Dowling & Kårhus 2011). He näkevät liikunnanopettajien sukupuolitietoisuuskoulutuksen keinona muuttaa liikunnanopetuksen käytänteitä ja ilmapiiriä sellaiseksi, ettei se vaarantaisi yhdenkään oppilaan identiteettityötä ja edistäisi opetussuunnitelman tavoitteiden mukaisesti oppilaiden hyvinvointia. Bergin ja Lahelman (2010, 43) mukaan ilman koulutusta tulokset ja muutos eivät tule olemaan pysyviä.

Vaikka useimmissa liikunnanopetusta tarkastelevissa tutkimuksissa jollain tapaa todetaan heteronormatiivisuus ja hegemoninen maskuliinisuus, Anderson (2012, 151, 154) löysi 16-18 -vuotiaiden liikunnanopetusta tutkiessaan todisteita ilmapii-

rin avoimuudesta, sensitiivisyydestä ja ystävällisyydestä, sekä homofobian vähentymisestä. Hän perusti väitteensä vuonna 2005 ei-heteroilla lukioikäisillä urheilijoilla tekemiinsä syvähaastatteluihin ja homofobisina pidettyjen joukkuelajien heteroseksuaalien pelaajien haastatteluihin vuosilta 2008-2011. Hän osoittaa urheilussa menestyneitä yliopisto-opiskelijoita tutkiessaan, että 97% opiskelijoista suhtautuu avoimesti ei-heteroon joukkuekaveriin tai valmentajaan. Myös Andersonin vuonna 2009 joukkueurheilijoilla Iso-Britanniassa ja Yhdysvalloissa tekemissä tutkimuksissa yleisesti myönteinen suhtautuminen ei-heteroseksuaaleihin todennettiin niin laadullisessa kuin määrällisessäkin aineistossa. Lisäksi Anderson tutki vuonna 2011 avoimesti homoseksuaaleja urheilijoita lukioissa ja yliopistoissa. Tutkimustulokset osoittivat seksuaalisen suuntautumisen varjolla tapahtuvan syrjinnän vähentyneen melko radikaalisti verrattuna hänen aikaisempiin 1990-luvulla tehtyihin tutkimuksiinsa (Anderson 2011). Myös Gill ym. (2010) havaitsivat, että liikunnanopettajaopiskelijat alkoivat kymmenisen vuotta sitten tunnistaa enenevässä määrin vihamielisen ilmapiirin ja ryhmästä poissulkemisen seksuaalisen suuntautumisen varjolla.

Ehkä lohdullisinta Andersonin (2011) tutkimustuloksessa on se, että vaikka Iso-Britannian urheilukeskeinen liikunnanopetus ei hänen mukaansa ole juurikaan muuttunut viimeisten vuosikymmenien aikana, oppilaiden asenteet ja ilmapiiri ovat (kts. Mc Cormack 2011). Enää seksuaalisuuttaan eri tavoin ilmaisevia opiskelu- tai joukkuekavereita ei kavahdeta kuten joskus aikaisemmin. Ennen niin vaietusta seksuaalisesta suuntautumisesta voidaan Andersonin (2011) mukaan puhua nyt ääneen. Edellisen perusteella Anderson uskaltaa esittää toiveen sukupuolen ilmaisun todellisesta moninaistumisesta lähivuosien aikana (Campbell 2018). Toisaalta Anderson (2011) mainitsee, että tutkittavien ikä voi vaikuttaa tuloksiin, sillä vaikka nuoremmilla esiintyy enemmän homofobiaa, haastatellut teinit pitivät sellaista asennetta epäkypsänä ja lapsellisena. Joka tapauksessa kulttuurisen homofobian vähentyminen vapauttaa myös heteromiehet osoittamaan ystävyyttä muille miehille ilman pelkoa leimautumisesta homoseksuaaliksi (Anderson 2010, 156). Tunnistamaton heteronormatiivisuus koulun liikuntatunneilla vaikuttaaakin ihan jokaiseen liikkujaan, ja myös opettajaan, sukupuolesta ja seksuaalisesta suuntautumisesta huolimatta (Gill ym. 2010; Larsson ym. 2011).

Yksi asia, joka nousi esiin lähes jokaisessa koulun heteronormatiivisuutta tai moninaisuuteen asennoitumista mittaavassa tutkimuksessa riittämättömän koulutuksen ohella, on kokemuksen merkitys asennoitumisessa moninaisuuteen. Takacsin (2006) tutkimuksessa todetaan, että mitä useammissa eri yhteyksissä ihminen on päässyt tutustumaan HLBTIQA-ihmisiin, sitä positiivisemmin hän heihin suhtautuu. Monien muidenkin tutkijoiden mukaan kokemuksella moninaisuudesta on vaikutusta ihmisen asennoitumiseen sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjä kohtaan, niin oppilaiden kuin opettajienkin keskuudessa (Gill 2006, 2010; Berg & Lahelma 2010; Frohard-Dourlent 2016; Lehtonen 2012; Korhonen 2016; Georgioun ym. 2018). Tässä tutkimuksessa yksilön elämän aikana karttuneesta moninaisuuden kokemuksesta käytetään ilmaisua kokemushistoria.

4.3 Liikunnanopettajien suhtautuminen sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuteen

Suomessa tutkimustieto liikunnanopettajien suhtautumisesta sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin tai käsityksiin moninaisuudesta on vähäistä. Suomessa yhdenvertaisuutta ja vähemmistöjä osana liikuntapedagogiikkaa on tutkinut lähinnä Kokkonen (2012, 2013), mutta myös Berg ja Lahelma (2010) ovat sivunneet aihetta. Yleisemmin opettajien asennoitumista on tutkinut Lehtonen (2012, 24), mutta tilanne on vähitellen muuttumassa, sillä viime vuosien aikana on tehty pro gradu -tutkielmia ainakin opettajaopiskelijoiden suhtautumisesta vähemmistöryhmiin (Lindberg 2017), homofobian kokemisesta liikuntatunneilla (Toivala 2011), opettajaopiskelijoiden käsityksistä sukupuolen moninaisuudesta (Korhonen 2016), opettajien moninaisuuskäsityksistä (Jauhiainen 2017, Salmela 2018), Eiheteroiden nuorten koulukokemuksista (Hangelin 2018), sukupuolidysforiaa kokeneiden kokemuksista peruskoulun liikunnanopetuksesta (Virtakoski 2020) sekä sateenkaarinuorten kokemuksista koulun seksuaalikasvatuksesta (Lehtonen 2014, 70). Myös Syrjäläinen ja Kujala (2010) ovat tutkineet opettajaopiskelijoiden käsityksiä ja kokemuksia. Lisäksi Salo (2018) on tutkinut moninaisen sukupuoli-identiteetin rakentumista koulumaailmassa. Kasvatustieteiden ulkopuolella tehdyistä tutkimuksista erityisesti Huotarin ym. (2011) kyselytutkimus seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen asemasta toisen asteen koulutuksessa ja Alan-

gon (2014) Setan ja Nuorisotutkimusseuran toimeksiannosta toteuttaman Hyvinvoiva sateenkaarinuori -hankkeen tuloksista on paljon iloa myös kasvatustieteen tutkimuksessa.

Myös muissa Pohjoismaissa, joiden koulutusjärjestelmä on pitkälti samantyyppinen kuin Suomessa, on Dowling ja Kårhusin (2011) mukaan tehty todella vähän tutkimusta liikunnanopettajista sukupuolten eriarvoisuuden ja heteronormatiivisuuden näkökulmasta. Myös Buarque de Assis ym. (2017, 107) ovat todenneet tutkimustiedon vähäisyyden tehdessään meta-analyysiä sukupuolesta ja seksuaalisuudesta koulussa. Tämän aihealueen tutkimusta on tehty eniten Pohjois-Amerikassa, Australiassa ja Iso-Britanniassa (Clarke 2012; Campbell 2018). Sen vuoksi tämän alaluvun koostamisessa on käytetty myös muissa maissa aiheesta tehtyä tutkimusta.

Kokkosen (2017) mukaan liikunnanopettajaopiskelijoiden joukossa on enemmän homofobisia ihmisiä kuin muiden aineiden opettajiksi opiskelevien joukossa. Morrow & Gill (2003) kuitenkin totesivat tutkiessaan Pohjois-Carolinassa liikunnanopettajia ja muita opiskelijoita, että liikunnanopettajaopiskelijoiden homofobisuuden määrä oli samalla tasolla kuin muilla opiskelijoilla (Gill ym. 2010). Georgioun ym. (2018) Ateenan yliopistossa yli 500:lla liikunnanopettajaksi opiskelevalla heteroseksuaalilla teetetyssä kyselyssä ei myöskään löydetty muusta väestöstä poikkeavaa asennoitumista. Myös Gill ym. (2006) tutkivat USA:ssa opiskelijoiden ja samalla myös liikunnanopettajaksi opiskelevien asennoitumista useisiin eri vähemmistöihin. Tämänkään tutkimuksen mukaan liikunnanopettajaopiskelijoiden asennoituminen seksuaalivähemmistöihin ei poikennut muiden alojen opiskelijoiden asenteista (Gill ym. 2006).

Lehtosen (2012) mukaan 70% suomalaisista opettajista suhtautuu myönteisesti seksuaalivähemmistöihin ja heidän tasa-arvopyrkimyksiinsä. Vain kahdeksan prosenttia Opettaja-lehden vuonna 2010 teettämään kyselyyn vastanneista opettajista kertoi suhtautuvansa vähemmistöihin penseästi (Lehtonen 2012). Kyselyyn vastanneista opettajista 69 % kannatti tasa-arvoista avioliittolakia ja 79 %:a vastaajista kertoi suhtautuvansa myönteisesti sukupuolen korjausprosessin aloittamiseen, jos henkilö tuntee sitä tarvitsevänsä (Lehtonen 2010). Toisaalta vajaa

kolmannes opettajista ei soisi tasa-arvoisia mahdollisuuksia avioliittoon tai adoptioon muille kuin heteroseksuaaleille. Kun näitä tuloksia verrataan Euroopan perusoikeusviraston EU-maiden kansalaisilla teettämässä barometrissä ilmenevään suomalaisten keskimääräiseen asennoitumiseen, voidaan opettajien todeta suhtautuvan tasa-arvoon muuta väestöä myönteisemmin (Eurobarometri 2009, 31-34). Kyseisessä tutkimuksessa suomalaisista 45 % hyväksyisi samaa sukupuolta olevien avioliitto-oikeuden ja 24 % väestöstä samaa sukupuolta olevien adoptio-oikeuden (Eurobarometri 2009, 31-34). Suomalaiset sijoittuvat Euroopan mittakaavassa puoliväliin suhtautumisessaan seksuaalivähemmistöihin.

Mikäli liikunnanopettajien suhtautuminen sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuteen on tutkitusti samanlaista kuin muilla opettajaopiskelijoilla ja opettajilla, tarkoittaa se sitä, että suurin osa suomalaisista liikunnanopettajista suhtautuu sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuteen myönteisesti. Tulosta voidaan selittää sillä, että opettajat ovat korkeakoulutettuja. Niin Lehtosen (2010) tutkimuksessa kuin Eurobarometrissakin (2009) todetaan, että korkeakoulutetut, kaupungeissa asuvat, maallistuneet, vasemmistoon myönteisesti suhtautuvat, nuoret ja naiset suhtautuvat moninaisuuteen keskimäärin myönteisemmin kuin matalammin koulutettu, maalla asuva, uskonnollinen, oikeistolainen ja vanhempi miesväestö. Poliittinen ja uskonnollinen vakaumus nousivatkin Georgioun ym. (2018) tutkimuksessa merkittävään asemaan asennoitumista selittävänä tekijänä. Niin Georgioun ym. (2018) kuin Gillin ym. (2006) tutkimuksissa naiset suhtautuivat moninaisuuteen miehiä myönteisemmin ja vastaavasti homoseksuaaleihin naisiin suhtauduttiin myönteisemmin kuin homoseksuaaleihin. Gill kuitenkin huomauttaa, ettei mikään esitetystä tutkimustuloksista kumoa sitä valitettava tosiseikkaa, että pääasiassa myönteisestä asennoitumisesta huolimatta, monet tulevat liikunnanopettajat omaavat seksuaalivähemmistöihin liittyviä ennakkoluuloja, eivätkä tunnista heteronormatiivisuutta (Gill ym. 2006). Tästä syystä liikunnanopettajien sukupuolitietoisuuden tutkiminen on paitsi mielekästä ja ajankohtaista, myös perusteltua.

5 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tutkimustehtävänä on luoda kuva liikunnanopettajien sukupuolittietoisuudesta ja heidän valmiuksistaan huomioida sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuutta opetussuunnitelman perusteiden edellyttämällä tavalla. Tällä perusteella tutkimuskysymyksiksi muotoutuivat:

- 1. Millaisia käsityksiä ja tietoja liikunnanopettajilla on sukupuolten ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuudesta?*
- 2. Millaisia diskursseja yhdenvertaisuudesta, sukupuolesta ja seksuaalisesta suuntautumisesta liikunnanopettajien kannanotoissa välittyy?*
- 3. Millaisina liikunnanopettajien valmiudet sukupuolittietoiseen opetukseen näyttäytyvät?*

Ensimmäisen kysymyksen avulla selvitän, miten hyvin liikunnanopettajat ovat perillä sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuteen liittyvästä terminologiasta ja moninaisuuden käsitteestä, sekä kyvystä huomioida heteronormatiivisuutta. Toisen tutkimuskysymyksen avulla haluan tutkia millaisia diskursseja opettajien kannanotoissaan käyttämä kieli tuottaa yhdenvertaisuudesta, sukupuolesta ja seksuaalisesta suuntautumisesta. Parhaimmillaan tämän kysymyksen avulla voi tehdä tulkintoja myös liikunnanopettajien valmiuksista tunnistaa heteronormatiivisuutta ainakin kielenkäyttönsä osalta. Kolmannella tutkimuskysymyksellä selvitän liikunnanopettajien valmiuksia sukupuolittietoisesta opettamisen toteuttamiseen, sekä sitä, millaisena oppilaiden yhdenvertaisuus ja oikeus saada opetussuunnitelman mukaista tietoa sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuudesta näyttäytyvät. Vastaaminen tutkimuskysymyksiin tapahtuu hyödyntämällä laadullisen asennetutkimuksen metodia ja kriittistä diskurssianalyysiä.

6 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni teoreettisen viitekehyksen sekä tutkimusstrategian ja metodologiset valinnat. Luku etenee siten, että ensimmäisessä alaluvussa kerron tutkimusstrategiani ja menetelmällisten valintojen perusteista. Sen jälkeen syvennyn erittelemään valitsemani tutkimusmenetelmän, laadullisen asennetutkimuksen, erityispiirteitä. Alaluvuissa 7.3 ja 7.4 puolestaan kuvailen tutkimusaineistoa ja käyttämiäni tiedonhankinnan tapoja. Luvun viimeisessä osiossa selostan tutkimukseni analysoinnin perusteet ja avaan tarkemmin sisällön analysoinnissa sovellettua kriittistä diskurssianalyysiä. Sisällytän lukuun myös tutkimuseettisen näkökulman tarkastelun.

6.1 Tutkimusmenetelmän valinta

Tutkimuksen menetelmälliset valinnat määrittävät tutkimuksen ontologisten ja epistemologisten lähtökohtien lisäksi tutkimuksen aiheesta, tutkimuskysymyksistä, -tavoitteista ja saatavilla olevan tiedon määrästä käsin (Salminen 2011, 6). Tämän tutkimuksen tarkoituksena on luoda kuva liikunnanopettajien valmiuksista toteuttaa sukupuolitietoista opetusta. Tämä edellyttää sen tutkimista, miten hyvin liikunnanopettajat hallitsevat ja ymmärtävät sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvät käsitteet, sekä sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvät ennakkoasenteet (Tainio ym. 2010, s. 19; Clarke 2012, s. 93). Edellisen lisäksi sukupuolitietoisien liikunnanopettajan tulisi tunnistaa liikunnanopetukseen kytkeytyviä heteronormatiivisia käytänteitä ja olla valmis tarkastelemaan ja kehittämään omaa toimintaansa suhteessa moninaisuuteen (Berg & Lahelma 2010; Tainio ym. 2010; Anderson 2011; Clarke 2012; Tanhua ym. 2015; Buarque de Assis ym. 2017; Kokkonen 2017). Kaikkien näiden aspektien huomioiminen samassa tutkimuksessa, tekee tutkimusmenetelmän valinnasta haastavaa.

Tutkittavan aiheen ohella, tieteen tekemisessä myös tutkijan taustalla on vaikutusta valittaviin teoreettisiin lähtökohtiin ja sitä kautta metodologisiin ratkaisuihin (Kiikeri & Ylikoski 2004, s. 9; Wodak 2004, s. 184; Kincheloe, Mc Laren, Steinberg & Monzó 2012). Tämä tutkimus motivoituu opetussuunnitelmallisen viitekehyksensä vuoksi ensisijaisesti kasvatustieteestä, mutta on aiheenvalintansa vuoksi

tiukasti sidoksissa myös sukupuolentutkimukseen. Tutkimuksessa on nähtävissä myös kasvatussociologiselle tutkimukselle tyypillisiä elementtejä.

Sukupuolentutkimuksessa kiinnitetään huomiota vallitsevien yhteiskunnallisten epäkohtien ja erojen esiin tuomiseen. Tällä epäkohtien näkyväksi tekemisellä tavoitellaan yhteiskunnallisesti heikoimmassa asemassa olevien ihmisten olosuhteiden ja aseman parantamista (Juvonen, Rossi & Saresma, 2011, 11). Tässä tutkimuksessa liikunnanopetuksen sukupuolittuneiden ja heteronormatiivisten käytänteiden ja hegemonista maskuliinisuutta uusitavien käytänteiden ja puheta-
pojen tunnistamista, voidaan rinnastaa edellä esitettyihin tavoitteisiin. Tällaista lähestymistapaa kutsutaan feministiseksi (Wodak 2004, 186; Richardson & Wearing 2014, 17).

Feministisen tutkimuksen avulla voidaan tuottaa tietoa paitsi sukupuolesta, myös luokasta, seksuaalisuudesta, etnisyydestä, kansalaisuudesta, iästä, alueesta ja kykenevyydestä erilaisissa ympäristöissä (Liljeström 2004: 13, 21.) Feministisen tutkimuksen tavoitteena on ohjata ihmisiä tarkastelemaan kriittisesti vallitsevia normeja ja käsityksiä sekä sitä, miten näitä normeja ja valtasuhteita ylläpidetään ja tuotetaan (Liljeström 2004, 13; Rojola 2004, 279. Feministiselle tutkimukselle on tyypillistä myös yritys purkaa käsitystä sukupuolesta ainoastaan biologian määräämänä tilana, josta vääjäämättä seuraa tietynlainen sosiaalinen sukupuoli. (Rojola 2004; Ojala, Palmu & Saarinen; Vilkkä 2010, 20). Sosiaalisen sukupuolen käsitettä hyödyntämällä onkin onnistuttu tekemään näkyväksi se, että sukupuolia sortavat käytännöt johtuvan pikemminkin sukupuolen määrittelyä ylläpitävistä valtarakenteista kuin varsinaisesta sukupuolesta (Huuska 2011, 27). Näen edellä mainittujen feministiselle tutkimukselle tyypillisten tavoitteiden sisältyvän myös opetussuunnitelman mukaiseen sukupuolitietoiseen opettamiseen.

Liljeströmin (2004, 13), sekä Juvosen, Rossin ja Saresman (2011, 13) mukaan ihmisten kielenkäytöllä on suuri vaikutus näiden erojen, hierarkioiden ja valtasuhteiden näkyväksi tekemisessä, ylläpitämisessä ja tuottamisessa. Liikunnanopettajat tuottavat siten sukupuolia ja seksuaalisuutta kommunikoidessaan muiden ihmisten kanssa, myös muilla tavoilla kuin puheella. Liikunnanopetuksessa opetussuunnitelman yhdenvertaisuuteen ja sukupuoliin liittyvät lausumat toimivat

tässä suhteessa keskeisinä ohjauksen välineinä opettajien toiminnalle, mutta opettajat ovat asian suhteen itsenäisiä toimijoita.

Yksi mahdollisuus tutkia sukupuolta ja seksuaalisuutta koulun ja liikunnanopetuksen ympäristöissä, onkin tutkia aiheesta käytävää keskustelua tai haastatteluaineistoja. Haastatteluaineistojen tai puheen tutkiminen mahdollistaa huomion kiinnittämisen normatiivisiin puhetapoihin ja siihen, miten sukupuolta ja seksuaalisuutta tuotetaan myös arkipäiväisessä kielenkäytössä (Andersonin 2011, 152; Lehtonen 2017, 74). Opettajien sukupuolitietoisuuden tutkimuksessa diskurssien tutkiminen antaa mahdollisuuden tehdä päätelmiä liikunnanopettajien valmiuksista tunnistaa heteronormatiivisuutta ja puheen kategorisoivaa vaikutusta ainakin omassa kielenkäytössään.

Koska haluan tutkia liikunnanopettajien valmiuksia sukupuolitietoiseen opettamisen toteuttamiseen, käytän puolistrukturoitua haastattelumenetelmää aineiston keräämiseen. Ajattelen, että huolellinen perehtyminen tutkimusaiheeseen ennen haastattelukysymyksien laatimista, avannut mahdollisuuden muotoilla ne siten, että vastausten kautta voi saavuttaa tietoa liikunnanopettajien valmiuksista tunnistaa heteronormatiivisuutta ja parhaassa tapauksessa saada tietoa myös liikunnanopettajien suhtautumisesta sukupuolten ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuteen (Hyvärinen 2017, 11-12).

Kielenkäytön tutkiminen feministisestä viitekehyksestä ohjaa tutkijaa lähestymään aineistoa kriittisesti siitä syystä, että feministinen teorianmuodostus on enemmän sidoksissa kriittisyyteen kuin tiettyyn metodologiaan. Diskurssianalyysin avulla voidaan perehtyä kielenkäyttöön ja sen tuottamiin merkityksiin tietyssä kontekstissa pelkän sisällönanalyysin painottuessa enemmän erojen ja yhtäläisyyksien etsimiseen ja tiivistämiseen (Tuomi & Sarajärvi 2009). Diskurssianalyysiin sisältyy kriittisyyden vaatimus, joten on luonnollista käyttää sitä analyysinä. (Liljeström 2004; Hirsjärvi & Hurme 2001; Vesala & Rantanen 2007; Salmi-nen 2011.)

Arvostuksemme vaikuttavat oleellisesti ajattelumme, kielenkäyttöömme ja toimintaamme ja vastaavasti ennakkokäsityksemme, taitomme ja kokemuksemme

suhtautumiseemme (Kilpiä 2011, 260-266; Renko, Larja, Liebkind & Solares 2012, 21-22). Tästä syystä tutkimusmenetelmän valinnassa tulee huomioida myös liikunnanopettajien asenteiden selvittäminen (Kilpiä, 2011; Vilkkä 2010; Nissinen 2011). Niitä tutkin laadullisen asennetutkimuksen menetelmällä.

Fishbeinin & Ajzenin (2010, 119-120) mukaan kvantitatiiviset asennemittarit onnistuvat harvoin tuottamaan asenteista muuta tietoa kuin sen, suhtautuvatko tiettyyn kategoriaan kuuluvat ihmiset johonkin asiaan myönteisesti, neutraalisti vai kielteisesti. Syvemmät syyt ja laatuerot asenteiden taustalla ja niihin liittyen jäävät tutkijan ulottumattomiin (Helkama ym. 2015, 195). Perinteinen asennetutkimus vastaa huonosti myös tarpeeseen mitata ihmisten automaattisesti aktivoituvaa, eli implisiittistä asennoitumista johonkin (Helkama ym. 2015, 195). Laadullisen tutkimusstrategian käyttöön ohjaa myös konstruktionistinen käsitykseni tiedon rakentumisesta, sukupuolista ja seksuaalisuudesta. Tietoa ei nähdä absoluuttisena totuutena tai muuttumattomana, vaan maailma ja ilmiöt nähdään sosiaalisesti ja kulttuurisesti tuotettuina. (Jokinen ym. 2016, 6-17.) Myös asenne käsitetään tässä tutkimuksessa kontekstisidonnaisena ja muuttuvana (Hirsjärvi & Hurme 2001, 21-23; Liljeström 2004, 13; Vesala & Rantanen 2007, 14-29). Laadullisen asennetutkimusmenetelmän käyttöön ohjaa myös tutkimusaiheen ja tutkimuskysymysten laaja-alaisuus ja monia eri tieteenalojen hyödyntävä lähtöasetelma (Vesala & Rantanen 2007, 16), mikä on tyypillistä myös feministiselle tiedon tuottamiselle (Liljeström 2004, 15). Siksi päädyin valitsemaan tutkimusmenetelmäkseni kriittistä diskurssianalyysiä aineiston analyysissä hyödyntävän laadullisen asennetutkimuksen (Erwin 2001, 29; Krosnick, Judd & Wittenbrink 2005, 21).

Luonnehdin tutkimustani liikunnanopettajien sukupuolitietoisuudesta feministiseksi kasvatustieteelliseksi asennetutkimukseksi, koska sen perimmäisenä tarkoituksena on lisätä ymmärrystä sukupuolien ja seksuaalisuuden moninaisuudesta ja siten auttaa parantamaan moninaisuuden huomioimista liikunnanopetuksessa ja tehdä samalla näkyväksi ihmisten luokittelun haitallisuus (Rojola 2004, 29; Juvonen, Rossi & Saresma, 2011, 11; Kitzinger 2004, 114; DeVault 2012, 185; Olesen 2012, 151).

6.2 Laadullinen asennetutkimus ja kriittinen diskurssianalyysi

Arkikielessä asenteella viitataan monenlaisiin, usein ulkoapäin nähtävissä oleviin asioihin. Jonkun voidaan sanoa osoittavan huonoa asennetta, mikäli hän ei toimi sovitulla tavalla (Erwin 2001, 10-11). Tieteessä asenne määritellään yksinkertaisimmillaan yksilön myönteisyydeksi tai kielteisyydeksi jotakin kohtaan (Erwin 2001, 11; Vesala & Rantanen 2007, 19; Fishbein & Ajzen 2010, 77, 125).

Yleensä tulkinnat vaihtelevat sen mukaan, kuinka laajasti käsite tulkitaan (Helkama ym. 2015, 190). Perinteissä psykologiassa asenne nähdään yksilön sisäisenä ja melko muuttumattomana, *dispositionaalisena* ominaisuutena (Vesala & Rantanen 2007, 19). Billig (1997, 43) kuitenkin muiden sosiaalipsykologien tapaan huomauttaa, etteivät ihmiset synny myönteisten tai kielteisten ajatusten kanssa, vaan ne rakentuvat vuorovaikutuksessa niin muiden ihmisten kanssa kuin vallitsevien yhteiskunnallisten normien mahdollistamissa rajoissa. Siten asennetta ei tulisi käsittää ainoastaan yksilön sisäisenä mielentilana, vaan tarkastella myös sosiaalisesta kontekstista kaksisuuntaisena ilmiönä. Yhteistä molemmille käsityksille on kuitenkin se, että asenteella nähdään aina olevan jokin kohde. Fishbein & Ajzenin (2015, 76) mukaan asennoitumisen kohde voi olla mitä vain ihmisen maailmassa ja ympäristössä, jotain konkreettista, mutta yhtä hyvin myös vaikkapa käyttäytymistä.

Asenteiden tutkimus on vaikeaa siitä syystä, että ihmisen todellisia asenteita on usein vaikea havaita tai päätellä hänen toiminnastaan tai käyttäytymisestään (Erwin 2001, 26-29; Vesala & Rantanen 2007, 19, 36-37). Helkaman ym. (2015, 198) mukaan päättelyä ja tutkimista vaikeuttaa se, että ihmiset sopeuttavat toimintaansa normien mukaan, jotkut enemmän kuin toiset. Tässä on kyse siitä, mitä pidetään sosiaalisesti suotavana. Harva ihminen kertoo julkisesti esimerkiksi olevansa rasisti. Sen sijaan useampi aloittaa lauseensa sanomalla, ” En ole rasisti, mutta...”. Tämä ilmaus voidaan laadullisessa asennetutkimuksessa tulkita arvottamiseksi, ja sen funktioksi voidaan olettaa tietyn mielikuvan luominen puhujasta kuuntelijalle (Vesala & Rantanen 2007, 37, 41). Tämän lisäksi ihmisen asenteisiin ja käyttäytymiseen vaikuttaa tiedon määrä asenteen kohteena olevasta asiasta tai ilmiöstä (Helkama ym. 2015, 196).

Laadullisessa asennetutkimuksessa asenne toimiikin retoriselle ja diskursiiviselle sosiaalipsykologialle tyypillisesti käsitteenä, jonka kautta tutkitaan arvottamista ja sitä, mihin kaikkeen arvottaminen liittyy, ei niinkään tiukasti rajattuna psykologian valtavirtaan sidottuna dispositionaalisena terminä (Billig 1997; Vesala & Rantanen 2007, 38). Kannanottoja ei siten nähdä asenteina, vaan asenteen ilmauksina, jotka kuvaavat yksilön suhdetta ympäristöön ja sosiaaliseen todellisuuteen (Vesala & Rantanen 2007, 23). Tästä voi Vesalan ja Rantasen (2007, 39) mukaan käyttää nimitystä puheteko. Tarkoituksena ei ole siten paljastaa ihmisen mielen sisäisiä liikkeitä tai ajatuksia, vaan tehdä näkyväksi ihmisten tapoja puhua tietyistä asioista ja ilmiöistä ja sitä, mitä näistä kielenkäytön tavoista seuraa (Erwin 2001, 29). Tutkimukseni ei siis kohdistu sukupuolien ja seksuaalisuuden moninaisuuteen, vaan sukupuoli ja seksuaalinen suuntautuminen nähdään analyytisinä kategorioina, joiden tuottamisen tapoja analysoimalla voidaan saavuttaa tietoa liikunnanopettajien sukupuolitietoisuudesta, erityisesti heteronormatiivisuuden tunnistamisesta (vrt. Jokinen ym. 2016).

Tämän vuoksi laadullisessa asennetutkimuksessa ei myöskään oleteta, että ihminen olisi kaikissa kannanotoissaan tai asennoitumisessaan johdonmukainen (Erwin 2001, 29; Vesala & Rantanen 2004, 40). Ihminen voi perustella samaa asiaa useilla erilaisilla argumenteilla ja vastaavasti samaa argumenttia voidaan perustella useista eri näkökulmista. Samaan asiaan voi siis suhtautua ristiriitaisesti (Fishbein & Ajzen 2015, 119-120). Tällä tarkoitetaan sitä, että yksilö voi sopivassa tilanteessa toimia myös tietojensa, periaatteidensa ja arvojensa vastaisesti. Terveellisiä elämäntapoja arvostava ihminen voi siten tupakoida tai syödä levyllisen kerralla levyllisen suklaata ja perustella toimintansa jollakin siinä hetkessä tärkeämmäksi nousevalla argumentilla tai arvostuksella, kuten tarpeellaan rentoutua kesken työpäivän tai ansaitulla nautinnolla. Tällöin tutkimuksellinen huomio kiinnitettäisiin niihin uskomusjärjestelmiin ja perusteluihin, joita ihminen antaa suklaan syömiselle tai tupakoimiselle. Vastaavaa asennoitumisen ja toiminnan välistä ristiriitaa on havaittavissa siinä, miten yhdenvertaisuutta tavoiteltavana pitävät liikunnanopettajat toimivat tiedostamattaan tämän arvonsa vastaisesti (Gill ym. 2010; Tainio ym. 2010; Syrjäläinen ja Kujala 2010; Anderson 2011;

Kilpiä 2011; Clarke 2010; Kokkonen 2015). Myös liikunnan opettamista erillisryhmissä voidaan vastustaa ja kannattaa samoihin argumentteihin vetoamalla (Jokinen ym. 2016). Sosiaalinen todellisuus hahmottuu tällöin juuri niin moninaisena kuin se onkin.

Ennen kaikkea laadullinen asennetutkimus on kuitenkin sosiaalipsykologiaan pohjautuva metodologinen lähestymistapa, johon liittyy tiettyjä käytännön menetelmiä ja teoreettisia oletuksia erotuksena kvantitatiiviselle asennetutkimukselle ja muille laadullisille sisällönanalyysitavoille (Vesala & Rantanen 2007, 11-12; Jokinen ym. 2016, 17). Laadullisen asennetutkimuksen avulla pyritään erittelemään ja tulkitsemaan, mitä ihmiset pohjimmiltaan arvottavat kommentoidessaan heille esitettyjä väittämiä. Myös haastateltavan position hahmottaminen ja sen miettiminen, mihin kaikkeen se kommentoinnissa liittyy, nousee usein kiinnostuksen keskiöön (Vesala & Rantanen 2007, 11; Jokinen ym. 2016, 45.)

Suurin erottava tekijä muihin metodeihin on aineistonkeruutapa ja analyysin teko argumentoinnin pohjalta. Laadullisessa asennetutkimuksessa aineisto kerätään lähes poikkeuksetta puolistrukturoitua haastattelua muistuttavaa väittämämenetelmää hyödyntämällä ja analyysi toteutetaan jäljempänä tässä luvussa esiteltävää kriittistä diskurssianalyysia mukaillen (Vesala & Rantanen 2007, 33-35.) Perusajatuksena on, että tutkimusaiheen alustava laajamittainen haltuunotto mahdollistaa sellaisten väittämien kehittelyn, joiden avulla saadaan vastaukset tutkimusongelmiin (Alastalo ym. 2017, 224). Mikäli alustavat tiedot tutkittavasta ilmiöstä ovat puutteelliset, voi käydä niin, ettei tutkija saakaan vastauksia tutkimuksen kannalta oleellisiin kysymyksiin (Alastalo ym. 2017, 222; Hyvärinen 2017, 11-12). Näin voi käydä myös hyvästä valmistautumisesta huolimatta. Mikäli näin käy, aineistoa voi onneksi lähestyä melkein loputtomasti uudesta näkökulmasta - ikään kuin tarkastella mitä juuri tällä aineistolla on annettavana tutkittavalle ilmiölle (Salo 2015, 172).

Perusteellisen aiheeseen tutustumisen jälkeen tutkija muodostaa tutkittavasta ilmiöstä kymmenittäin väittämiä. Tutkimusprosessin edetessä ja tutkimuskysymysten selkiytyessä väittämiä hiotaan yhä täsmällisempään muotoon. Lopuksi niistä

muodostetaan 20-30 väittämää sisältävä haastattelurunko (Hilasvuori 2017; Vesala & Rantanen 2007). Väittämien laatimisessa aiemman tiedon pohjalta voi nähdä yhtymäkohtia virikehaastattelun virikemateriaalien valintaan, jossa virikkeiden avulla tutkittava ilmiö nostetaan keskustelun kohteeksi (Törrönen 2017, 235). Tämän tutkimuksen väittämät on muokattu lopulliseen muotoonsa yhdessä seminaariryhmääni kuuluneiden opiskelijoiden ja ohjaajan kanssa heille esitteleni väittämähahmotelmien pohjalta.

Väittämien muotoilu on Hyvärisen (2017, 24-29) ja Alastalon ym. (2017, 224) mukaan tärkeää. Väittämän tulisi sisältää ainoastaan yksi asia ja sen tuli olla myös aito väittämä, johon haastateltavalla tulee olla kykyä lausua perusteltu mielipide. Tällä tarkoitetaan tutkimusaiheen asiantuntijoita eli tässä tutkimuksessa liikunnanopettajia tai heidän oppilaitaan (Alastalo ym. 2017, 215). Koska tutkimus painottuu toteutuneen yhdenvertaisuuden sijasta valmiuksien tutkimiseen, päädyin haastattelemaan liikunnanopettajia. Osa väittämistä voi olla myös negatiivisia. (Vesala & Rantanen 2007) Tämän tutkimuksen lauseväittämät pohjautuvat sukupuolitietoisuudesta luettuun teoriaan ja vuoden 2018 alkupuolella julkisuudessa esillä olleisiin aiheeseen liittyviin keskusteluihin.

Aineistoa ja tutkimuskysymyksiä voi lähestyä kvalitatiivisesti monin tavoin (Hirsjärvi & Hurme 2001, 136). Tässä tutkimuksessa ja laadullisessa asennetutkimuksessa yleisemminkin hyödynnetään kuitenkin diskurssianalyttistä menetelmää. Jokinen ym. (2016, 25) luonnehtivat diskurssianalyysiä väljäksi teoreettiseksi viitekehyyksi. Diskurssisanalyysin avulla voi siten analysoida monenlaisia aineistoja ja painottaa erilaisia näkökulmia aineistojen analysoimisessa. Tiivistäen voidaan kuitenkin sanoa, että lähestytään aineistoa mistä näkökulmasta tahansa, diskurssianalyttisessä perinteessä keskitytään sen tutkimiseen, miten sosiaalista todellisuutta, sen näkyviä ja näkymättömiä hierarkioita, rakennetaan kielen välityksellä (Kincheloe ym. 2012; Jokinen ym. 2016). Toisin sanoen mikään sana tai kielenkäytön tapakaan on harvoin täysin neutraali.

Diskurssianalyttinen käsitys kielestä todellisuuden rakentajana perustuu konstruktivistiseen tieteenfilosofiaan, jolle on ominaista nähdä tiedon rakentuminen

alati jatkuvana prosessina (Jokinen ym. 2016, 26). Käyttämämme termit *merkityksellistyvät* aina suhteessa johonkin muuhun. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että haastateltava todennäköisesti liittää eri merkityksiä väittämiin kuin niiden laatija, vaikka molempien äidinkieli ja ammatti olisivat samat (Vesala & Rantanen 2007, 41; Jokinen ym. 2017). Käyttämämme kieli ei siis ole irrallaan muusta todellisuudesta, vaan luo normeja ja tuottaa identifioimisen kautta erottelua ja yhteenkuuluvuutta, joilla on konkreettisia seurauksia (Van Dijk 1993, 249).

Konstruktivistisessa viitekehyksessä kieli nähdään sosiaalisesti jaettuina merkityssysteeminä, jotka eivät heijasta suoraan todellisuutta, vaan saavat merkityksensä osana sosiaalisia käytänteitä (Vesala & Jokinen 2007, 14; Jokinen 2016 ym. 27-33). Diskurssianalyysin kriittisessä suuntauksessa ollaan kiinnostuneita juuri siitä, miten erilaisia sosiaalisia kategorioita tuotetaan, milloin ja miten niihin liittyviä itsemäärittelyjä ja keskinäisiä eroja tuodaan keskusteluun ja mitä siitä seuraa sosiaaliselle todellisuudelle (Van Dijk 1993, 250; Jokinen ym. 2016, 29, 50). Tässä tutkimuksessa nostan kriittiselle analyysille tyypillisesti keskiöön ne puhutavat, joita haastateltavat käyttävät tasa-arvosta, sukupuolista ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuudesta perustellessaan kannanottojaan.

Diskurssianalyysissä tehdään tulkintoja tulkitsemalla haastateltavien kannanottoja jostakin näkökulmasta, vaikka arvottamisen tilannesidonnaisuuden vuoksi, siitä ei voi vetää suoria johtopäätöksiä haastateltavan sisäisestä tai puheen ulkopuolisesta todellisuudesta (Vesala & Rantanen 2007; Jokinen ym. 2016). Haastateltava voi useistakin eri syistä sanoa tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä jotain ihan muuta, kuin mitä todellisuudessa ajattelee (Vesala ja Rantanen 2007; Hyvärinen 2017). Haastattelutilannetta ei voidakaan koskaan pitää neutraalina tiedonvälitystilanteena (Hyvärinen 2017). Laadullisen asennetutkimuksen kysymyksenasettelua ohjaa oletus, että puhuessaan haastateltavat luovat ja rakentavat tutkittavasta ilmiöstä kuvaa, joka vaikuttaa siihen, miten tässä tapauksessa sukupuolien ja seksuaalisen suuntautumisen moniaisuuteen suhtaudutaan liikunnanopetuksen lisäksi myös ympäröivässä yhteiskunnassa. Tämä on myös kriittisen diskurssianalyysin taustaoletus, ja se tulee ottaa huomioon, jos ja kun analyysissä tehdään yleistyksiä. (Van Dijk 199; Vesala & Rantanen 2007; Jokinen ym. 2016.)

Laadullista asennetutkimusta voidaan tehdä luokittavan ja tulkitsevan analyysin keinoin (Vesala & Rantanen 2007, 12-13). Luokittavassa analyysissä ajatellaan, että analyysin avulla voidaan tuottaa tietoa haastateltavien juuri haastattelutilanteessa esittämistä kannanotoista. Tulkitsevassa analyysissä puolestaan yritetään hahmottaa erilaisten näkökulmien avulla, millaisesta todellisuudesta haastateltavat kannanotot ja perustelut välittävät tietoa. (Vesala & Rantanen 2007, 11-13; Jokinen ym. 2016, 17). Hyödynnän tässä tutkimuksessa sekä luokittavaa, että tulkitsevaa analyysiä.

Luokittavassa analyysissä tukeudun sukupuoliä ja seksuaalisuuden moninaisuutta, moninaisuuden ammatillista kohtaamista, sukupuolitietoisuutta, sekä heteronormatiivisuutta käsittelevään kirjallisuuteen perustuvaa jäsennyttä ja siihen perustuvaa jaottelua sukupuolitietoisuudesta (mm. Vilkkä 2010; Kilpiä 2011). Tässä jäsennyksessä valmius sukupuolitietoiseen opettamiseen muodostuu opettajan tiedoista, taidoista, kokemushistoriasta ja asennoitumisesta moninaisuuteen. Tiedolla tarkoitetaan tässä yhteydessä liikunnanopettajien käsityksiä ja ymmärrystä sukupuolesta ja seksuaalisuudesta moninaisena ilmiönä, sekä sen huomioimista, mistä heidän tietonsa ovat peräisin. Taidolla tarkoitetaan opettajan valmiuksia antaa tilaa moninaisuudelle, reflektoida omia ja liikunnanopetuksen vallitsevia heteronormatiivisia käytänteitä ja asenteita ja siten parantaa opetustaan ja kykyään toimia moninaisessa koulu- ja opetusympäristössä. Kokemushistorialla puolestaan tarkoitetaan liikunnanopettajien tähänastisessa elämässä kattunutta kokemusta sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuudesta. Asennoitumisella viitataan liikunnanopettajien suhtautumiseen sukupuoliin ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuteen, sekä yhdenvertaisuuden edistämiseen.

Tulkitsevassa analyysissä käsittelen sukupuolitietoisuutta ja heteronormatiivisuutta. Jätän analyysissä tilaa myös aineistosta mahdollisesti kategorisointien ulkopuolelta nouseville ilmiöille tutkimusaiheeseen liittyen.

6.3 Aineiston hankinta

Laadulliselle tutkimukselle ominaisesti ja tutkimusergonomisista syistä tein aineiston hankkimiseksi harkinnanvaraisen otannan (Eskola ja Suoranta 1998, 3). Halusin tehdä haastattelut kasvotusten voidakseni panna merkille myös haastateltavien reagoinnin väittämiin. Tällöin haastattelujen tulisi tapahtua paikassa, minne matkustamisesta ei aiheudu ylimääräisiä kustannuksia. Siten haastattelualueeksi rajautuivat Etelä- ja Länsi-Suomen läänit.

Hyödynsin haastateltavien hankinnassa lumipalloeefktiä. Siten on mahdollista saada haastateltavaksi myös sellaisia opettajia, jotka eivät yleisessä sähköposti-jakelussa olisi välttämättä ilmoittautuneet haastateltaviksi. Pääsin näin valitsemaan myös mahdollisimman heterogeenisen tutkimusjoukon. Ajattelen, että kun tekeillä on tutkimus tunteita herättävästä aiheesta, haastatteluun osallistuisivat joka tapauksessa sellaiset opettajat, jotka kokevat asian tärkeäksi. Haastateltaviksi valikoitui näin kahdeksan opettajaa.

Tutkimuseettisistä syistä kerroin haastateltavia rekrytoidessani kaikille tutkimusaiheeni liittyvä liikunnanopetukseen ja tasa-arvoon, vaikka tietyissä tutkimusasetelmissä tutkimusaiheen jättäminen mainitsematta onkin perusteltua (Hyvärinen 2017; Ranta & Kuula-Luumi 2017). Kerroin kaikille tutkimukseen osallistumisen ja väitteisiin vastaamisen vapaaehtoisuudesta ja vastausten luottamuksellisesta käsittelystä (Hyvärinen 2017, 15). Vastaajien anonymisoinnista huolehdin poistamalla heidän haastatteluvastauksiin sisällyttämänsä maininnat heidän työskentelypaikkakunnistaan ja työpaikoistaan. Kävin vastaajien kanssa läpi myös haastattelujen arkistointitavan ja hävittämisen sekä varasin heille oikeuden tutustua valmiiseen tutkielmaan (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2009; Hyvärinen 2017; Ranta & Kuula-Luumi 2017.) Haastateltavat saivat valita itselleen sopivan haastatteluajankohdan ja -paikan.

Laadullisessa asennetutkimuksessa haastatteliija esittää osin provosoivat ja vakioidut väittämät jokaiselle haastateltavalle samassa järjestyksessä väittämän toimiessa ärsykkeenä kommentoinnille (Vesala & Rantanen 2007, 34). Tavoit-

teenani oli kuulla ja ymmärtää, mitä haastateltavat ajattelevat tasa-arvon edistämisestä, sukupuolesta, seksuaalisuudesta ja liikunnanopetuksesta tässä viitekehyksessä ja miten he ajatteluaan perustelevat. Haastattelun aluksi kerroin jokaiselle haastateltavalle olevani kiinnostunut siitä, mitä ajatuksia ja sanottavaa juuri heillä on tasa-arvon toteutumisesta liikunnanopetuksessa (Vesala & Rantanen 2007, 35). Halusin antaa aidosti tilaa heidän pohdinnoilleen ja olla pakottamatta heitä ennalta määrättyyn vastausformaattiin. Kerroin, etten tästä syystä tee muistiinpanoja tai esitä lisäkysymyksiä haastattelun aikana (Hyvärinen 2017, 16.) Halusin tällä valinnalla kunnioittaa myös sitä tosiasiaa, että kannanotoillaan, reagoinnillaan ja ilmaisutavoillaan haastateltava tekee työni ylipäättään mahdolliseksi (Vesala & Rantanen 2007; Hyvärinen 2017). Kerroin haastateltaville myös sen, että väittämät on laadittu ainoastaan tätä tutkimusta varten, eivätkä ne edusta välttämättä haastattelijan omia mielipiteitä tai tieteellisiä faktoja.

Edellä kuvatun tekniikan avulla voi myös välttää haastateltavan tahatonta johdatelua haastattelutilanteessa, sillä väittämähän itsessään ohjaavat haastateltavan ajattelua johonkin suuntaan (Hyvärinen 2017; Leinonen, Otonkorpi-Lehtoranta & Heiskanen 2017, 96). Pidättäytyminen kommentoinnista, ei tarkoita kuitenkaan reagoimattomuutta. Pyrin osoittamaan sanoin ja elein olevani kiinnostunut haastateltavien sanomisista ja varmistanut ennen uuteen väittämään siirtymistä ja haastattelun lopuksi, että haastateltavat ovat saaneet sanoa kaiken haluamansa aiheesta. Edellä mainituista seikoista huolimatta argumentointiin perustuvaa lauseväittämämenetelmää voidaan pitää perinteisenä institutionaalisenä keskusteluna, jossa haastattelijä omaksuu niin sanotun kysyjän ja haastateltava vastaajan roolin (Ehrling 2007, 138). Vaikka haastattelijä ei esitäkään tarkentavia kysymyksiä, on haastattelutilanne silti vuorovaikutteinen (Hyvärinen 2017, 12-13). Ymmärrän myös tämän lähestymistavan mahdolliset kapeuttavat seuraukset aineistolle ja sen analyysille.

Haastattelutilanteessa vastaajat näkivät esitetyn väittämän tietokoneen ruudulta vastaamisen ajan sen lisäksi, että luin heille kysymyksen ääneen. Haastattelujen tekemisen jälkeen litteroin ne tutkimuskysymyksiin vastaamisen kannalta riittävällä tasolla (Ruusuvuori 2010, 424-423). Tarkastin litteraatit kahteen kertaan,

sillä litteroinnin pulmaksi voi joissain tapauksissa koitua tutkijan halu kuulla haastateltavan retoriikka tietynlaisena (Hilasvuori 2017). Tämä saattaisi johtaa litteroinnissa sellaisten sanavalintojen käyttöön, joita haastateltava ei todellisuudessa ole sanonut. Litteroinnin jälkeen siirryin analyysin tekoon.

6.4 Aineiston kuvailu

Tutkimuksen aineisto koostuu kahdeksasta suuressa suomalaisessa kaupungissa työskentelevän liikunnanopettajan haastattelusta. Kaikki tutkimukseen osallistuneet vastaajat ovat päteviä, koulutuksen saaneita liikunnanopettajia. Kuudella vastaajista on lisäksi pätevyys opettaa terveystietoa ja kahdella luokanopettajan koulutus liikunnanopettajakoulutuksen lisäksi. Haastatelluista puolet (4) on miehiä ja puolet naisia (4). Vastaajien ikä vaihtelee 26 ja 62 vuoden välillä. Opetuskokemusta liikunnasta haastateltavilla on kaikilta luokka-asteilta peruskoulun ensimmäisestä luokasta lukion viimeiselle vuosikurssille. Haastattelun tekohetkellä he ovat työskennelleet liikunnanopettajina 2-29 vuotta. Osa vastaajista on työskennellyt liikunnanopettajana myös ammattikoulussa, sekä erityisliikunnanohjaajana. Haastatteluhetkellä kaksi vastaajaa opetti liikuntaa pääasiassa alakoulussa, yksi lukiossa ja loput vastaajat opettivat enimmäkseen yläkoululaisia, vaikka kahta vastaajaa lukuun ottamatta, haastatellut opettajat työskentelivät yhtenäiskouluissa. Viisi vastaajaa opetti haastatteluhetkellä myös terveystietoa.

Haastateltavien joukko on melko heterogeeninen, vaikka se ei olekaan ehdoton vaatimus tutkimuksenteon kannalta (Hyvärinen 2017). Valitsin tutkimukseen mahdollisimman heterogeenisen joukon haastateltaviksi siitä syystä, että Lehtosen (2010, 186), Eurobarometrin (2009) ja Georgioun ym. (2018) mukaan vastaajan ikä, sukupuoli, asuinpaikka, koulutus, poliittinen sitoutuminen, uskonnollinen vakaumus, sosioekonominen asema ja urheilutausta voivat vaikuttaa vastauksiin sukupuoliin ja seksuaaliseen suuntautumiseen liittyvissä tutkimusaiheissa. Myös opetussuunnitelmien noudattamisessa on havaittu vaihtelua sukupuolen mukaan (Berg 2007; Palomäki ja Heikinaro-Johansson 2010). Tämän tutkimuksen tulokset eivät silti ole yleistettävissä koskemaan kaikkia liikunnanopettajia, sillä kategorioihin yhteisesti pätevät asiat eivät välttämättä päde kaikkiin ka-

tegorian jäseniin (Vesala & Rantanen 2007, 58; Campbell 2018, 220). Tutkimusjoukon koko on pienuudesta huolimatta riittävä silloin, kun kiinnostuksen kohteena ovat diskurssit. (Hyvärinen 2017).

6.5 Aineiston analyysi

Tämän tutkimuksen analyysissä olen edennyt Ruusuvuoren, Nikanderin ja Hyvärisen (2010, 11) esittämien analysoinnin vaiheiden mukaisesti: aineistoon tutustuminen, luokitleminen, analysoiminen ja tulkinta. Tutustuin aineistoon huolellisesti jo sitä hankkiessani keskittymällä ainoastaan kuuntelemaan haastateltavien kannanottoja esitettyihin väitteisiin. Litteroin kaikki haastattelut vielä haastattelupäivän aikana palaten epäselviin kohtiin uudemman kerran ja kuuntelemalla nauhan sen jälkeen vielä uudelleen varmistaakseni, että oli kuullut kaiken oikein.

Tämän jälkeen aloitin vastaamaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni. Järjestin ja luokittelin aineistoni uudelleen esittämällä sille vuorotellen kysymyksen millaisia metaforia, fraaseja, ideoita tai käsitteitä eli löydöksiä liikunnanopettajien tiedoista, käsityksistä, taidoista, asenteesta ja kokemushistoriasta sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuteen liittyen aineistosta oli löydettävissä. Vaikka etsinkin löydöksiä kaikista tuotetuista kannanotoista, on osa väittämistä (kts. liite 1) laadittu juuri tiettyjen osa-alueiden kartoittamista silmällä pitäen ja aloitin aineistoon perehtymisen jokaisen tutkimuskysymyksen osalta juuri siihen tarkoitettujen väittämien läpi käymisellä. Esittelen tutkimukseni tulososiossa jokaisen luvun aluksi kyseisen tutkimuskysymyksen kartoittamista varten laaditut väittämät.

Tällaista luokittelustrategiaa poikkiaineistolliseksi koodaamiseksi (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 21). Tätä vaihetta varsinaista analyysia ennakoivaa luokittelua voi kutsua teoriasta ohjautuvaksi sisällön uudelleen jäsentämiseksi (Salo 2015; Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010). Varsinaisen analyysin rakentaminen tältä pohjalta, kaventaa mahdollisuutta lähestyä aineistoa uusilla lähestymistavoilla ja tulkinnoilla, koska aineiston analyysistä jää pois kaikki sellainen informaatio, mikä ei taivu tässä tapauksessa sukupuolitietoisuuden ennakoijäsennykseen (Salo 2015, 174). Tämä ei kuitenkaan tarkoita, ettei aineistoa

kannattaisi jäsentää uudestaan, sillä sen avulla pääsee kiinni aineistoon ja sen sisältöön (Pietilä 2010; Salo 2015). Laadullisen tutkimuksen onnistumisen kannalta keskeistä on kuitenkin tuottaa uusia näkökulmia tai ymmärrystä suhteessa tutkittavaan ilmiöön. Kategorisoimiseksi tyypistynyttä sisällönanalyysiä ei siten voidaan pitää varsinaisena tutkimusmenetelmänä (Ruusuvuori, Nikander ja Hyvärinen 2010; Salo 2015). Kuvaan käyttämäni prosessia seuraavan esimerkin avulla.

Väittämällä numero 8. ”Alakouluikäinen voi olla tietoinen seksuaalisesta suuntautumisestaan.” on tarkoituksena kartoittaa vastaajan käsitystä seksuaalisen suuntautumisen pysyvyydestä ja siitä, milloin ihminen tiedostaa oman seksuaalisen suuntautumisensa. Luettuani kaikki kannanotot, teen väittämän kannanotoille kirjaimellisen luennan. Käyn siis aineiston läpi kysymällä siltä, mitä liikunnanopettajat kirjaimellisesti kiistakysymyksestä sanovat ja teen aiheesta yhteenvedon muun muassa sen mukaan kuinka moni vastaaja oli väittämästä samaa mieltä tai eri mieltä ja miten se kannanotoissa ilmeni. Yhteenvedo väittämän 8 kirjaimellisesta luennasta on seuraavanlainen: ”Liikunnanopettajista jokainen ajatteli, että jo alakouluikäinen on jollain tasolla tietoinen seksuaalisesta suuntautumisestaan tai sukupuolestaan. Perusajatus oli se, että jo alakoulussa oppilaat alkavat käsitellä sitä, keihin he tuntevat vetoa tai tuntevatko he itsensä tytöksi, pojaksi tai joksikin muuksi, vaikka heillä ei välttämättä olisi sanoja ilmaista asiaa. Yksi vastaajista totesi ympäristön vaikuttavan paljon siihen, millaiseksi ihmisen persoonalla ja siten myös seksuaalisuudella on mahdollisuudet kehittyä ja muutama totesi varsinaisen ”tietoisuuden” lisääntyvän sitä myötä, kun omat tuntemukset saavat konkreettisia sanoja ja ilmaisuja sen kertomiseksi. Useimmilla vastaajilla tuntui olevan käsitys myös siitä, että tuntemukset voivat vaihdella ihmisen elämän eri vaiheissa.” Tulosluvussa esitän aineistositaatteja osoittaakseni kirjaimellisen luennan todenperäisyyden.

Tulkitseva analyysi puolestaan tapahtuu suhteuttamalla liikunnanopettajien kannanotot aiempaan tutkimukseen. Esimerkkiväittämän kannalta olennaista on teorialuvussa esitetty tieto siitä, että suurin osa ihmisistä tunnistaa oman suuntautumisensa hyvin nuorena, joskin naiset miehiä myöhemmin. Mikäli vastaaja on väitteen kanssa eri mieltä, hänen käsitystään seksuaali-identiteetin kehittymisestä

voidaan tältä osin pitää puutteellisena, mikä puolestaan vaikuttaa vastaajan sukupuoli-tietoisuuteen. Mikäli kannanotoissa käy ilmi, että vastaaja ymmärtää seksuaalisen suuntautumisen voivan vaihdella eri elämänvaiheissa, voidaan puolestaan ajatella, että vastaaja tältä osin ymmärtää jotakin hyvin olennaista seksuaalisesta suuntautumisesta ja omaa siten valmiuksia sukupuoli-tietoiseen opettamiseen tältä osin. Mikäli kannanotosta kävisi ilmi, että vastaaja ajattelee ihmisen tunnistavan seksuaalisen suuntautumisensa esimerkiksi vasta teini-ikäisenä, hänen kykynsä antaa tilaa moninaisuudelle opettaessaan neljäsluokkalaisia on luultavasti ainakin tässä suhteessa huonompi kuin sellaisella vastaajalla, joka tunnistaa mahdolliseksi sen, että joku hänen oppilaistaan ei ole heteroseksuaali. Vastaavasti väittämä 16. ”Tunnen sukupuoli- ja/tai seksuaalivähemmistöön kuuluvan ihmisen/ihmisiä.” tuottaa tietoa vastaajan kokemushistoriasta suhteessa moninaisuuteen ja ottaessaan kantaa väittämäänsä. Kävin tällä tavoin läpi koko aineiston ja laadin sen pohjalta analyysin opettajien valmiuksista huomioida moninaisuutta tietojen ja kokemushistorian osalta.

Toiseen tutkimuskysymykseeni vastaamisessa sovelsin kriittistä diskurssianalyysiä. Diskurssianalyysin avulla voi etsiä vastauksia siihen, mitä arvotetaan, miten arvotetaan ja kuka arvottaa (vrt. Vesala & Rantanen 2007, 11, 50). Niinpä ensimmäiseksi etsin Vesalan ja Rantasen (2007, 12, 29) ohjeistuksen mukaisesti tasaa arvoa tai yhdenvertaisuutta, sukupuolta ja seksuaalista suuntautumista käsitteleviä asenteenilmaisuiksi tai arvottamiseksi tulkittavia analyysiyksiköitä eli puhete-koja ensin juuri tätä aihetta varten laadituista väittämistä ja myöhemmin koko aineistosta

Esimerkkinä tällaisesta väittämästä toimii numero 4. ”Oppilaan sukupuolella ei ole vaikutusta liikunnanopetukseen.”, joka on laadittu tuottamaan vastauksia ensisijaisesti liikunnanopettajien valmiuksista tunnistaa heteronormatiivisuutta. Analysoimalla väittämäänsä tuotettuja kannanottoja ja perusteluita diskursiivisesti, sen voidaan olettaa tuottavan tietoa vastaajan tavasta jäsentää ja kategorisoida sukupuolta, sekä halukkuudesta edistää yhdenvertaisuutta. Mikäli vastaaja ei tuota kannanotossaan sukupuolta luonnollistavia diskursseja tai perustele omia näkemyksiään siten, hänellä voidaan ajatella olevan suuremmat valmiudet luoda tilaa moninaisuudelle kuin liikunnanopettajalla, joka kertoo kategorisesti tyttöjen

osaavan joitain asioita paremmin kuin poikien sukupuolensa vuoksi. Koska sukupuolten luonnollistaminen on yksi heteronormatiivisuuden muoto, voidaan sellaisen puheen poissaolo nähdä myös merkinä heteronormatiivisuuden tunnistamisesta ja moninaisuuden huomioimisesta tältä osin. Vastaavasti sukupuolen luonnollistaminen vaikkapa erillisryhmäopetuksen perusteena osoittaa, ettei liikunnanopettaja välttämättä ymmärrä omaa asemaansa liikunnanopetuksen hegeemonisen sukupuolen uusintamisprosessissa. Tällaisen analyysin kautta on mahdollista ottaa kantaa opettajien kykyyn tunnistaa heteronormatiivisuutta. Erityisesti ensimmäiseen tutkimuskysymykseen on vastattu tässä kappaleessa kuvailulla tavalla.

Tämän tutkimuksen tavoitteena ei ole kuitenkaan muodostaa käsitystä yksilöiden sukupuolitietoisuudesta, vaan liikunnanopettajien valmiuksista sukupuolitietoiseen opettamiseen. Tämän vuoksi kiinnostus ei ole yksittäisen liikunnanopettajan luokittelemisessa sukupuolitietoiseksi tai sukupuolineutraaliksi tai joksikin muuksi, vaan liikunnanopettajien käyttämän kielen kautta avautuvassa mahdollisuudessa pureutua yhdenvertaisuutta edistäviin ja estäviin tekijöihin. Tiettyjen ennalta laadittujen väittämien ohella käytin näiden tekijöiden etsimisessä apukysymyksiä, jotka laadin heteronormatiivisuuden pohjalta. Yksi näistä kysymyksistä oli: ”Millaisia heteronormatiivisiksi tulkittavia asenteenilmauksia aineistoista on löydettävissä? Sen lisäksi kysyin aineistolta, millaisia moninaisuuden mahdollistavia asenteenilmauksia aineistosta on löydettävissä, sekä millaisia asenteenilmauksia yhdenvertaisuuden edistämiseksi tai estämiseksi aineistosta on löydettävissä. Lopuksi kysyin aineistoltani millaisia diskursseja moninaisuudesta, yhdenvertaisuudesta, sukupuolesta ja seksuaalisesta suuntautumisesta kannanotoissa ja niiden perusteluissa on löydettävissä, jotta myös ennakkojäsenyksen ulkopuolelle jäävät merkitsevät seikat tutkimusaineistosta tulisivat löytyiksi? Kävin jokaisen väittämän läpi nämä kysymykset mielessäni ja erittelin löydökset sen mukaan.

Tämän jälkeen ryhdyin etsimään aineistosta poimituista kannanotoista ja niiden perusteluista keskeisiä juonteita, samankaltaisuuksia ja eroja. Ryhmittelin aineiston uudelleen kirjaimellisten erojen ja samankaltaisuuksien luennan pohjalta.

Joissain paikoin sama aineistositaatti saattaa sisältää eri näkökulmista tarkasteltuna toisilleen vastakkaisia elementtejä (tulkintarepertuaareja), mikä tekee aineiston analysoimisesta paikoin hyvinkin haastavaa, mutta näissä tilanteissa olen selvittänyt perustelut kullekin tulkinnalle aina aineistositaatin käyttämisen yhteydessä.

Kategorisoimisen lisäksi olen joissain kohdin eritellyt tarkemmin, millaista retoriikkaa eli suostuttelua liikunnanopettajat käyttivät perustellessaan näkökulmiaan sukupuoleen, seksuaalisuuteen ja tasa-arvoon silloin, kun asenteellisuutta oli havaittavissa. Kriittisen tästä diskurssianalyysistä tekee sen ymmärtäminen millaisia funktioita liikunnanopettajien tuottamat kommentit tuovat liikunnanopetukseen, yhdenvertaisuuteen ja yleisemmin tasa-arvokeskusteluun. Tutkin asenteenilmauksia ja perusteluja yhteiskunnallisessa, kulttuurisessa ja yksilöllisessä kontekstissa.

Kolmanteen tutkimuskysymykseen vastasin vertaamalla opetussuunnitelman tavoitteita ja kommenttiaineiston tulkitsemisen avulla saavutettua näkemystä opettajien valmiuksista ymmärtää sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuutta, tunnistaa heteronormatiivisuutta ja asennoitumista yhdenvertaisuuden edistämiseen. Tutkimuksen tulokset esittelen seuraavassa luvussa.

7 Liikunnanopettajien sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen tietoisuus

Tässä luvussa muodostan kahdeksan liikunnanopettajan haastattelun avulla käsitteen liikunnanopetuksen valmiuksista toteuttaa sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen opetusta. Ensimmäisessä alaluvussa kuvailen mahdollisimman seikkaperäisesti liikunnanopettajien tietoja ja käsityksiä sukupuolten ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuudesta, heidän kokemushistoriaansa ja taitoaan huomioida moninaisuutta liikunnanopetuksessa. Neljännessä alaluvussa erittelen diskurssianalyysin avulla liikunnanopettajien asennoitumista sukupuoleen, seksuaalisuuteen ja yhdenvertaisuuteen sekä heidän ymmärrystään omasta roolistaan sukupuolen, seksuaalisuuden, moninaisuuden ja yhdenvertaisuuden tuottajina. Viidennessä alaluvussa teen lyhyen yhteenvedon tutkimustuloksista ja pohdin edellytyksiä oppilaiden yhdenvertaisuuden toteutumiselle koululiikunnassa. Analyysia havainnollistetaan litteroiduista haastatteluista poimituilla lainauksilla, jotka erottuvat muusta tekstistä kursivilla ja sisennyksellä.

7.1 Liikunnanopettajien tiedot ja käsitykset moninaisuudesta

Tässä luvussa käyn läpi liikunnanopettajien ymmärrystä ja tietoja sukupuolesta ja seksuaalisuudesta, sekä sukupuoli- ja seksuaali-identiteetin kehitymisestä. Tässä alaluvussa tarkastellaan yllä mainittujen seikkojen lisäksi myös sitä, mistä liikunnanopettajien tiedot ja käsitykset ovat mahdollisesti peräisin. Näiden käsityksen selvittämiseksi kysymyspatteristoon on sisällytetty useita tähän kysymykseen hyödynnettäviä väittämiä, esimerkiksi väittämät ”Alakouluikäinen on tietoinen seksuaalisesta suuntautumisestaan.”, ”Osaan selittää termin HLBTIQA+ muodostavat käsitteet.”, ”Heteroseksuaalisuus on osa seksuaalisuuden moninaisuutta.”, ”Sukupuolella ei ole mitään tekemistä yksilön seksuaalisen suuntautumisen kanssa.”, ”Ihmisen seksuaalinen identiteetti voi vaihdella elämän eri vaiheissa.”, ”Sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuudesta on helppo löytää asianmukaista tietoa.”, sekä väittämä ”Liikunnanopettajan koulutus antaa hyvät valmiudet moninaisuuden kohtaamiseen työelämässä.”.

Aineiston perusteella sukupuoleen ja seksuaaliseen suuntautumiseen liittyvät termit ovat liikunnanopettajilla aiempaan suomalaiseen tutkimukseen verrattuna hyvin hallussa (esim. Korhonen 2016). Etenkin sellaiset seksuaalisuuden muodot,

jotka ovat termeinä tuttuja jo vuosikymmenten takaa, tunnistettiin ja osattiin selittää melko täsmällisesti. Käytännössä homoseksuaalisuuden, lesbon ja biseksuaalin käsitteet olivat selviä kaikille vastaajille. Sen sijaan lyhenne HLBTIQA+ itsessään oli lähes kaikille liikunnanopettajille tuntematon termi. Mikäli haasteltava ei tunnistanut termiä, kerroin haastateltavalle, mistä sanoista lyhenne koostuu, jotta hän pystyi ottamaan kantaa väittämään.

H7: Homoseksuaalisuus on sitä että haluaa, tai siis että rakastuu ja kokee seksuaalisuutta samaa sukupuolta kohtaan ja sitten lesbo on sitte taas et naisten välistä ja, bi on sitä että öö, kaikkiin sukupuoliin voi rakastua tai kokea seksuaalista vetovoimaa...

H1: ...mulla ei oo mitään hajua mikä toi käsite on (nauraa).

H4: Osaan selittää termin muodostavat (lukee väittämää uudelleen ääneen) no.. en osaa.

Haastattelija kertoo mistä sanoista kirjainlyhenne HLBTIQA+ muodostuu.

H4: Eli osaan selittää termin homot joo, lesbot joo, biseksuaalit joo...

H2: Homot joo, lesbot, biit, transihmiset ja oliko se intersukupuoliset joo, mut queerit mä en kyllä tienny et mikä toi on ja sit aseksuaalit joo, mä nää muut mutta toi queerit ni sitä en tiedä mikä se sitten on.

Sen sijaan muiden HLBTIQA+ termiin sisältyvien käsitteiden tunnettuus ja selityskyky vaihteli vastaajan mukaan. Transihmisen käsite oli tuttu kaikille vastaajille, mutta termin täsmällinen selittäminen tuotti osalle vastaajista vaikeuksia. Myös intersukupuolisuus oli sanana tuttu lähes kaikille vastaajille, vaikka osa vastaajista koki käsitteen avaamisen vaikeaksi. Myös aseksuaalin käsitteen tunnisti viisi vastaajaa. Eniten päänvaivaa vastaajille tuotti tässä yhteydessä suhteellisen tuore käsite queer, jonka tunnisti ja osasi selittää ainoastaan yksi vastaaja.

H2: Mä nää muut mutta toi queerit ni sitä en tiedä mikä se sitten on.

H3: Homot joo, lesbot, biit, transihmiset ja oliko se intersukupuoliset joo, mut queerit mä en kyllä tienny et mikä toi on, ja sit aseksuaalit joo.

H7: ... trans on sitä että kokee olevansa muuta kuin se, se sukupuoli mihin on syntynyt ja sitten niinku tuo sitä esiin... saatan vähän olla kujalla tästä, inter oli että, apua kun tekis mieli googlettaa .. insterseksuaalisuus, en osaa sanoo (haastattelija korjaa, että intersukupuolisuus), eiku sukupuolisuus, ei en tiedä

H8: ...transihmiset nii.. hmmm.. että on niinku.. eihän se, eihän se oo niin, eihän siihe oo tarvinnu tai niinku että on niinku olo siitä että, on tavallaan syntynyt väärään sukupuoleen ja sitte... on niinku vaihtanut sukupuolta tai.. on sen olemukseltaan toisen sukupuolen esim, pukeutuu yymäs, ilmentää sitä että on, niin tai siis pukeutuu niinku normaalisti hänen tapaansa tai emmää osaa niinku selittää

tätä nyt oikein mutta siis eiks niin, että on vaihtanu tai haluaa esiintyä tai tuoda itsensä ilmi niinku toisena sukupuolena kun ehkä niinku papereissa.

H: Intersukupuolinen?

H8: En pysty selittään.

Ymmärrys sukupuolesta laajempänä ilmiönä kuin syntymässä saatuna pysyvänä, binäärisenä ja muuttumattomana ominaisuutena on liikunnanopettajien keskuudessa vallitseva. Lähes jokainen vastaaja nimesi jossain haastattelun vaiheessa sukupuolen binääristä miehiin ja naisiin jakoa laajemmaksi ilmiöksi. Tämä seikka poikkeaa aiemmin saaduista tutkimustuloksista radikaalisti (vrt. esim. Foley ym. 2016).

H4: ...kaikki on samalla viivalla on sitte sukupuoleltaan mikä vaa ja se sukupuoliskaala on laajempi ku tytöt ja pojat vaan et siäl on kaikkee siltä väliltä..

H7: ... kaikkiiin sukupuoliin voi rakastua tai kokea seksuaalista vetovoimaa...

H8: niin kokisin että olisi varmast .. monelle helpompaa, että saisi määritellä sen (sukupuolen) itse eikä tarvisi seurata sitä mitä on vauvana sanottu että, tää on tämmönen laite täällä jalkojen välissä et sää oot nyt loppuelämäs tämä.

Vaikka suurin osa vastaajista tunnisti sukupuolen käsitteen binääristä sukupuoli-jaottelua laajemmaksi, näyttäytyy sukupuolivähemmistön käsite joillekin vastaajille vieraana. Sukpuolivähemmistö käsitteen tuntemattomuuden voi olettaa edustavan vastaajan binääristä sukupuoli-ajattelua siitakin huolimatta, että samojen vastaajien mielestä jokaisen ihmisen tulisi saada määritellä sukupuolensa itse. Toisin sanoen yksittäinen opettaja voi lämpimästi kannattaa yksilön vapautta määritellä sukupuolensa, mutta ajattelee valinnanmahdollisuuden valitsemiseksi naisena tai miehenä olemisen välillä.

H1: Sukpuolivähemmistö... mikä muuten on sukupuolivähemmistö?

Aiemmasta koulujen heteronormatiivisuutta käsitelleestä tutkimuksesta (esim. Aydt Kleinin & Breckin 2010; Dowling & Kårhus 2011) poiketen useimmat tähän tutkimukseen osallistuneet liikunnanopettajat (7) ovat hyvin perillä seksuaalisuuden moninaisesta luonteesta. Kannanottojen perusteluista väittämään ”Heteroseksuaalisuus on osa seksuaalisuuden moninaisuutta.” on nähtävissä, että heteroseksuaalisuus käsitetään osaksi seksuaalisuuden moninaisuutta. Ainoastaan yhdessä kannanotossa pohdittiin sen mahdollisuutta, että heteroseksuaalisuus ei olisikaan osa seksuaalista moninaisuutta. Tällöinkin vastaaja ajatteli asian siten,

että ainoastaan heteroseksuaalisuuden olemassaolon tunnustaminen ei ole moninaisuutta, vaan perinteistä ajattelua ja tältä pohjalta hän ajatteli moninaisuuden koostuvan kaikesta muusta kuin heteroseksuaalisuudesta. Todella moni vastaaja myös koki, ettei tätä väittämää tarvinnut juurikaan perustella ja totesi yksinkertaisesti olevansa samaa mieltä väittämän kanssa. Liikunnanopettajien voidaankin sanoa ymmärtävän, ettei moninaisuus terminä viittaa vähemmistöihin.

H1: No lyhyesti sanottuna kyllä, piste.

H5: Kyllä on osa moninaisuutta siinä missä kaikki muutkin.

H7: En tiä mitä sanakirja sanoo mutta, kyllä. Se on vaan yks niistä osista, se ei oo mikään normaali tai perus, et siitä sitten poikkeillaan vaan, se on yksi niistä asioista joita seksuaalisuus voi olla.

H4: No tota.. jos perinteisesti ajatellaan niin eikös se oo juuri nimenomaan sitä aika semmosta kapeeta ajattelua, heteroseksuaalisuus.. että tota niin, ettei se oo sitten ehkä sitä moninaisuutta, mun mielestä. Jos noin perinteisesti ajatellaan että, että tota ni että olis pelkästään tyttöjä ja poikia, ja heidän välistä seksuaalisuutta, niin et ei se, ei se sitä moninaisuutta sitten oo, mun mielestä.

Sukupuolen moninaisuuden ymmärtämiseen liittyy aineiston perusteella vahvasti myönteinen suhtautuminen siihen, että ihmisen tulisi saada määritellä sukupuolensa itse (väittämä 20), vaikka sen toteuttamiseen liittyvät reunaehdot ymmärrettiinkin hyvin. Aihetta käsittelevään väittämään annettiin kaikkein eniten lyhyitä ja ytimekkäitä vastauksia ja perusteluita. Monet haastateltavat eivät kokeneet tarpeelliseksi edes perustella kantaansa, kuten useimpien muiden väittämien kohdalla.

H1: Taas tulee lyhyt vastaus, kyllä. Ihmisarvo, jokainen tekee niin kuin haluaa.

H5: : Lyhyesti, kyllä.

H6: No jos se tekee siitä onnellisen ni kyllä.

H4: No kyllähän se varmaan ois ihmisen itsensä kannalta ihan hyvä juttu että sais määritellä mitä sukupuolta on mutta ei se yhteiskunta anna hirveesti tässä asiassa armoo, (naurua), eli joo.

Osa vastaajista sen sijaan pohti mahdollisia sukupuolen itsemääräämisoikeudesta aiheutuvia ongelmia hyvinkin seikkaperäisesti ja laajasti. Vastaajat pohtivat muun muassa sitä, minkä ikäisenä ihminen olisi kypsä määrittelemään oman sukupuolensa ja millaisia ongelmia siitä saattaisi käytännössä koitua. Ensimmäi-

sessä perustelussa on havaittavissa heteronormatiivinen lähestymistapa jälkimmäisen edustaessa moninaisuuden huomioimista myös lapsen itsemääräämiskeuden näkökulmasta.

H2: No varmaan ikä, ikäkysymys sitten myös jos me annetaan 10-vuotiaille mahdollisuus määritellä sukupuoli itse niin, se saattaa olla liian kova painolasti hänelle siinä kohtaa se määritellä, öö täysikäsenä? kyllä, joo, sit se on ehottomasti niin mutta, en koe että nyt ihmisen tulisi saada määritellä sukupuolensa itse, siis täysikäsenä kyllä, joo.

H7: ...kuin pitkälle se on sitte ihmisen oma määritelmä niin kauan ku, ku vanhemmat päättää sun asioista ni sit tavallaan ehkä, että miten se tavallaan niinku noil pienemmillä, niinku tavallaan.. jotka ei vielä saa päättää viällä välttämättä omista asioista et, mitä sit siin vaihees jos vanhemmat sanoo et sä oot tyttö mut sä sanotki et sä oot poika...

Haastatelluista liikunnanopettajista jokainen tiedosti, että jo alakouluikäinen on jollain tasolla tietoinen seksuaalisesta suuntautumisestaan tai sukupuolestaan. Liikunnanopettajat esittivät kannanotoissaan, että useimmat oppilaat alkavat viimeistään alakoulun lopussa käsittää sitä, keihin he tuntevat vetoa tai tuntevatko he itsensä tytöksi, pojaksi tai joksikin muuksi, vaikka heillä ei välttämättä olisi sanoja ilmaista asiaa. Yksi vastaajista totesikin ympäristön vaikuttavan paljon siihen, millaiseksi ihmisen persoonalla ja siten myös seksuaalisuudella on mahdollisuudet kehittyä, ja muutama totesi varsinaisen tietoisuuden lisääntyvän sen myötä, kun omat tuntemukset saavat konkreettisia sanoja ja ilmaisuja sen kertomiseksi. Useimmilla vastaajilla tuntui olevan käsitys myös siitä, että tuntemukset voivat vaihdella ihmisen elämän eri vaiheissa.

H2: ...no tietoinen, alakoululainen on tietoinen, no varmaan niillä tietämyksillä mitä hänellä on niin hän on tietoinen siitä varmaan...

H3: niin se seksuaalisuus ja se tota, sehän kehittyy ja kasvaa tietenkin sen persoonallisuuden kans ihan, ihan pienestä lähtien ja vaikuttaako siihen sitte joku, joku tota nin se ympäristö jossa asuu ja elää ja missä kasvatetaan ja, ja minkälaisessa ilmapiirissä on sitten saanu sitten ennen alakoulua taas sitten siellä eskarissa, päikyssä olla, olla nin kyllä mä luulen että sellanen sukupuoli-identiteetti nin kyllä se siellä kehittyy sen persoonallisuuden mukana varmaan aika aikasin.

H5: Joo varamaan on siis jollain tasolla tietonen mutta varmaan se tulee sit syvyyttä siihen tietosuuteen sit ehkä yläkoulussaoloaikana

Sen sijaan sukupuolta ja seksuaalisuutta yhdistävistä ja erottavista tekijöistä liikunnanopettajat eivät olleet täysin tietoisia. Ainoastaan yksi vastaaja osasi selit-

tää täsmällisesti sukupuolta ja seksuaalisuutta yhdistävistä ja erottavista tekijöistä ja toinen vastasi muitta mutkitta, että sukupuolella ja seksuaalisuudella on tekemistä keskenään, mutta ei kokenut tarpeelliseksi perustella näkemystään. Kolme vastaajaa piti kysymyksenasettelua todella hankalana ja yksi kommentoi, että ympäristö vaikuttaa mahdollisuuteen olla jotain sukupuolta tai seksuaalista suuntatumista. Useampi vastaaja ymmärsi väittämän ”Sukupuolella ei ole mitään tekemistä yksilön seksuaalisen suuntautumisen kanssa.” siten, että heitä pyydettiin miettimään, onko olemassa enemmän transmiehiä kuin naisia tai vastaavasti homoja kuin lesboja. Tästä syystä liikunnanopettajien ymmärryksen kattava analysointi aiheesta on mahdotonta.

H1: No ei, Jokainen kokee miten kokee oman seksuaalisen suuntautumisensa ja se että mitä sukupuolta siinä on, niin eihän sillä niin, eihän sillä mun mielestä mitään väliä oo. Ei.

H2: Ei oo mitään tekemistä, mä luulen että ihan yhtälailla on heteroja homoja ja bitä ja niin poispäin. Joo. Ei oo tekemistä (naurua).

H3: ...tota, suvunjakamiseen ja lisääntymiseen liittyvä näkökulma, niin sehän on aivan eri asia se fyysinen seksuaalisuus kun sitten se kaikki muu, mikä mitä seksuaalisuuteen kuuluu.. niin se että, se että tota, periaatteessa, periaatteessa sillä ei oo mitään tekemistä.

H5: Tää on kans vähä, asettelu on tämmönen .. öö, haastava, että ei mun mielestä oo tekemistä.

H6: No sukupuoli on tavallaan vähän eri asia sitte ku seksuaalisuus eli nii, ei se, sukupuoli on niinku eri asia ku seksuaalisuus, et niit ei sillai pidä sekottaa keskenään, mutta tottakai ne nyt tietysti voi vaikuttaa vähä sitte että jos sää oot heteroseksuaali niin silloin odotetaan että sukupuoli vaikuttaa siihen seksuaalisuuteen.

Aineistosta kävi ilmi, että oman kiinnostuksen lisäksi terveystiedon opettamisesta liikunnan ohella on etua ajantasaisen sateenkaarisananaston tunnistamisessa ja hallitsemisessa. Etenkin terveystietoa liikunnan ohessa tällä hetkellä opettavat haastateltavat tunnistivat ja osasivat selittää useimmat sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin liittyvät termit. Tämä saattaa osaltaan selittää liikunnanopettajien aiempaan aineopettajien tutkimukseen verrattuna parempaa tietämystä sukupuolesta, seksuaalisuudesta ja moninaisuudesta. Itse asiassa useampikin haastateltava mainitsi jossain yhteydessä terveystiedossa käsiteltävien sukupuoleen

ja seksuaalisuuteen liittyvien teemojen lisänneen heidän ymmärrystään moninaisuudesta tai pakottaneen heidät laajentamaan osaamistaan aihealueeseen liittyen.

H6: No kyllä mä osaan selittää joo. Et terveystiedossa toi on tullu aika selkeesti ni me käydään kyllä noi käsitteet

H4: ..mut terkassa nimenomaan näitä seksuaalivähemmistöjä käsitellään aika paljon..

Liikunnanopettajat kertoivatkin löytävänsä nykyään melko helposti oikeaa tietoa moninaisuudesta ja hyödyntävänsä tätä mahdollisuutta erityisesti terveystiedon opettamisessa. Opettajat hyödynsivät oppikirjojen ohella myös kolmannen sektorin ja erilaisten järjestöjen materiaalia. Lähes jokainen liikunnanopettaja huomautti, että erityisesti Internetistä on helppo löytää paljon väärääkin tietoa, mutta myös oppimateriaalien ajantasaisuudessa löytyy parantamisen varaa. Osaltaan tämä johtunee niin opetussuunnitelman kuin moninaisuutta koskevan terminologian uudistumisesta aivan lähiaikoina. Asian huomaaminen vaatii kuitenkin perehtyneisyyttä. Onneksi liikunnanopettajat, ja usein oppilaatkin ovat tietoisia nykyterminologiasta, vaikka liikunnanopettajista enemmistö epäilikin oppilaiden kykyä suhtautua kriittisesti erityisesti Internetistä löytyvään lähdemateriaaliin. Opettajat pitivätkin tärkeänä opastaa oppilaita etsimään tietoa lähde- ja mediakriittisesti.

H1: Varmasti helpompaa ku silloin kun on ite ollu nuori. Nyt on intternetti ja kaikkee, ni ihan varmasti on (naurua) .. löytää tietoa mutta mimmosta se sitten on se tieto, niin siinä pitää sitte olla informaatioo...

H2: ni oon ainaki löytäny tietoo mitä on terveystietoon ni ettinyt koska oon just nyt oli esimerkiks taas tää mikä tää nyt oli tää mikä tää olis just tää q:lla alkava ni kyl mä luulen et mun aika helppo löytää jos mä haluan etsiä tietoa.

H4: tätä aihealuetta käsitellään vaan yhden kappaleen verran ysiluokalla terveystiedossa ja sekin oli yks tyttö mun, mulle kerto et täs on väärää termejä opettajan aineistossa mitä meillä oli, et se on aika vanha kirja...

H5: Se meidän oppikirja vaan on vähä vanhaa, ni siel on nyt sit virheitä mutta tota nykyään kyl ku lähtee ettimään mitä vaan ni kyllähän tuolt löytyy (oikeaa ja ajantasaista tietoa).

Osa vastaajista pohti myös sitä, onko aiheesta riittävästi tietoa ja koulutusta saatavilla, etenkin suhteessa kaikkeen muuhun koulutuksen, kun mietitään, että yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistäminen on koko opetussuunnitelman läpäi-

sevä periaate. Samassa yhteydessä yksi liikunnanopettajista pohti oman asennoitumisen merkitystä sille, millaista tietoa on valmis omaksumaan ja haluaako tietoa aiheesta ylipäättään löytää.

H8: että riittääkö se, että voidaanko me ajatella et se riittää tavallaan, et sitä tietoo on, jos kuitenkin monesta muusta asiasta meitä koulutetaan paljo enemmän ni, vaikee sanoo. Tiatoo löytyy mutta, onko koulutukses otettu niin paljo huomioon, ni ei välttämättä. Meil oli yliopistos yks kurssi mikä oli erilaisuuden ja moninaisuuden kohtaamisesta ja siit ehkä yks seittemsäosa koski niinku seksuaalist moninaisuutta ni se on aika vähä... ehkä se on sitte myös omasta valvutuneisuudesta kiinni, ja sit kyl mä väitän että, sekin vaikuttaa tosi paljon että, miten tän asian niinku kokee. Että joku joka, et tavallaan joku joka ei hyväksy eikä niinku mieti näit asioita ni, ei välttämättä löydä tietookaan, mut sitte jos vähäkään pähkäilet näitä asioita, ni kyllä sitä tietoo löytyy ja paljonki tehty ihan lähiaikoinaki just tutkimuksii aiheest.

Liikunnanopettajien kokemus liikunnanopettajakoulutuksesta tässä suhteessa oli hyvin pitkälti yhteneväinen aiemman aiheesta tehdyn tutkimuksen kanssa. Yksikään liikunnanopettaja ei ollut sitä mieltä, että liikunnanopettajien koulutus itsessään antaisi valmiuksia ei-heteroiden ja cissukupuolisten huomioimiseen opetuksessa (vrt. Bedford ym. 2010; Berg & Lahelma 2010), mutta pari haastateltavaa näki asian siten, että opettajankoulutus itsessään antaa hyvät valmiudet työskentelyyn erilaisten ihmisten kanssa ja siitä on hyötyä kenen tahansa kohtaamisessa. Erityisesti liikunnanopettajakoulutusta kritisoitiin siitä, että opetusharjoittelut toteutetaan Jyväskylässä valmiiksi liikunnallisilla lapsilla huippuolosuhteissa ja huippuvarustein, eikä se valmista millään tavalla kohtaamaan liikunnanopetuksen moninaista todellisuutta muualla Suomessa. Ihmisten kohtaamista ja vuorovaikutustaitojen harjoittelua on kuitenkin haastateltavien mukaan viime vuosien aikana sisällytetty koulutukseen enenevässä määrin ja tähän liikunnanopettajat vaikuttivat olevan tyytyväisiä.

H1: ... hirveen huonot valmiudet anto sitten käytännön toimintaan, et hirveesti oppii sit oikeesti ku tulee opettajaks, kaikki nää niinku käytännön asiat... Jos liikunnalla opetusharjoitteluun tuodaan jypin joku 13-vuotiaitten ryhmä ni kaikki on suhteellisen hyviä liikunnassa, sitku sä meet tunnille niin siellä voi olla joku jolla on pyörätuoli ja, joku ei liikuntaa suostu koskaan harrastamaan, ni se on vähän erilainen se lähtökohta

H2: No ei todellakaan anna.

H4: Meil oli viimesen vuoden teema oli kohtaaminen .. kohtaamiset tai kohtaaminen. Siellä puhuttiin paljon oppilaan kohtaamisesta, erilaisista tilanteista ja .. tunne-elämän, tunne-elämän näistä tai siis kuuntelevaa eläytymistä ja muita vuorovaikutustaitoja paljon käytiin läpi .. ihan tosi, tosi, tosi hyviä juttuja, itekkin oon käyttänyt työssä, mut moninaisuuteen ni, erityisoppilaisiin kyllä tutustutaan mut ehkä tämmöseen seksuaaliseen moninaisuuteen ei niinkään valmistauduta tai valmisteta

H6: No, kyllä se, mä luulen et opettajan ammatti ylipäättään antaa hyvän valmiuden, mutta toki paljonhan tässä on opiskeltu niinku oman valmistumisen jälkeen että, kyl mä sanon et enemmän mä oon ehkä saanu sitte itse kouluttautumalla ni, vielä sitte parempia valmiuksia.

H7: No emmä kyllä koe että meidän koulutus sitä mitenkä tuki.

H8: . Emmää muista et meidän liikunnanopinnoissa ois ollu slideekään tästä aiheesta. , jos ei yhelläkään tunnilla, yhelläkään slaidilla sivuta aihetta ees millään tavalla ni, ei se voi, ei voi sanoo et hyvät valmiudet.

7.2 Liikunnanopettajien kokemushistoria moninaisuudesta

Kokemushistorialla tarkoitetaan ihmisen eletyn elämän aikana kohtaamaa moninaisuutta. Tässä tutkimuksessa liikunnanopettajia pyydettiin ottamaan kantaa siihen, tuntevatko he muita kuin cissukupuolisia tai heteroseksuaaleja. Sen perusteella, miten yleistä muu kuin heteroseksuaalisuus tai cissukupuolisuus on, voidaan olettaa, että kaikki ihmiset ovat elämänsä aikana olleet tekemisissä ainakin muiden kuin heteroseksuaalien kanssa. Liikunnanopettajien kokemushistorian selvittämiseksi kysymyspatteristoon on sisällytetty väittämät " Olen opettanut sukupuoli- ja/tai seksuaalivähemmistöihin kuuluvia oppilaita." ja "Tunnen sukupuoli- ja/tai seksuaalivähemmistöön kuuluvan ihmisen/ihmisiä.". Sen sijaan vastaajien seksuaalista suuntautumista tai sukupuolta ei tässä tutkimuksessa kysytty.

Yhtä lukuun ottamatta kaikilla opettajilla oli todennetusti kokemusta seksuaalivähemmistöjen opettamisesta, yleisimmin homo- ja biseksuaaleista. Useimmat opettajat kertoivat oppilaan kertoneen heille itse seksuaalisesta suuntautumisestaan joko suullisesti tai kirjallisesti. Yksi vastaaja kertoi päätelleensä sen itse varman oletuksen pohjalta.

H1: Seksuaalivähemmistöön kuuluvia olen opettanut.

H4: Öö, kyllä. En oo jutellu suoraan asiasta.. mutta osittain sivunnut asiaa oppilaan kanssa ja sit, sitten oman olettamuksen perusteella sitten muut, erittäin vahvoja olettamuksia.

H5: Joo... mulle on sanottu henkilökohtaisesti ja mä oon vihkotyöskentelystä sitte niinku luku...

Kaikki haastatelluista liikunnanopettajista tunsivat tai ainakin tiesivät seksuaalivähemmistöön kuuluvia ihmisiä. Kaksi opettajaa mainitsi kannanotossaan olevan todennäköistä, että he tuntevat enemmän ei-heteroita kuin tietävät tuntevansa. Useimmat haastatellut opettajat pohtivat kannanotoissaan myös sitä, miten läheisiä heidän ihmissuhteensa muihin kuin heteroseksuaaleihin olivat ja koska toisen henkilön voi sanoa tuntevansa. Muutama haastateltava mainitsi myös lähipiiriinsä kuuluvan muita kuin heteroseksuaaleja, joskin yksi haastatelluista mainitsi olevan mahdollista, ettei hän vain tiennyt asiasta. Muutama haastateltava kertoi olevansa heteroseksuaali, vaikka sitä ei kysytty missään yhteydessä.

H1: No niin .. tiedän, en tunne.

H2: Kyllä, kyllä, tunnen hyvinkin, erittäin hyvin. ...sit mul on suvussa nyt kuitenkin molemmiin puolin on .. jonkin verran niin...

H3: tota lähi, lähiystäviä tai sukulaisia tai ni, ei o ketään

H4: Tunnen.

H5: Kyllä tunnen.

H6: Kyllä.

H7: No tunnen lesboja ja homoseksuaaleja ja öö vähemmän hyvin yhden transihmisen, ei kaksi, öö .. ja varmaan joitain moninaisiakin, koska kaikki meistä ei varmaan osaa edes itse sanoa mihin kuuluu et, ovat vaan seksuaalisia.

H8: ...mut seksuaalivähemmistöön kuuluvia tunnen ...että tota, tullaanko täski nyt siihen että en minä ainakaan tiedä.

Enimmäkseen alakoulussa liikuntaa opettanut opettaja kertoi, ettei voi sanoa asiasta mitään varmaa, mutta ei sulkenut myöskään pois sen mahdollisuutta olla väittämän ”Olen opettanut sukupuoli- ja/tai seksuaalivähemmistöön kuuluvia oppilaita:” kanssa samaa mieltä. Myös toinen opettaja toi esiin sen mahdollisuuden, että hän hyvin suurella todennäköisyydellä on opettanut paljon suurempaa joukkoa ei-heteroita kuin itse tietää. Molemmat päättelivät tämän siten, että koska on olemassa muitakin seksuaalisia suuntautumisia kuin heteroseksuaalisuutta, heidän on täytynyt opettaa myös muita kuin heteroseksuaaleja. Tällaista ajattelutapaa voidaan pitää merkinä valmiudesta huomioida ja luoda tilaa seksuaalisuuden moninaisuudelle.

H1: ...kun on niitä seksuaalivähemmistöön kuuluvia niin luulee että on niitä myös opettanut.

H8: ei oo ollu siten että vois niinku varmasti sanoo... ku se ei tuu myöskään tiitenkään mitenkään kovin vahvasti muutenkaan se seksuaalisuus välttämättä

ilmi siä alakoulun puolella ni vähä vaikee on ottaa tohon kantaa et onko ollu vai ei.

Opettajat mainitsivat kannanotoissaan myös sen, että oppilaiden iällä ja ymmärryksellä voi olla vaikutusta siihen, miten paljon he kertovat sukupuoli- tai seksuaali-identiteetistään muille ihmisille. Keskimäärin opettajat ajattelivat, että alakoululainen ei tuo asiaa välttämättä esille kenellekään, koska asian ilmaisemiseksi ei löydy sanoja. Yläkouluikäisten toiminta asian suhteen oli vaihtelevampaa. Luki-ossa omasta seksuaalisesta suuntautumisesta oltiin näiden kannanottojen perusteella yläkoulua avoimempia. Opettajien havainnot asiasta ovat samansuuntaisia aiemman tutkimuksen kanssa (esim. Kilpiä 2011; Kiilakoski 2012; Alanko 2014; Lehtonen 2014), jonka mukaan osa ei-heteroista ja transsukupuolisista oppilaista on salannut ominaisuutensa muilta oppilailta ja opettajilta peläten kertomisen johtavan epäasialliseen kohteluun ja ulossulkemiseen vertaisten joukosta.

H3: Tällä hetkellä tosiaan ja muutama vuosi sitte... hyvin voimakkaasti tota yks yläasteikäinen poika toi hyvin voimakkaasti homoseksuaalisuutta esiin...

H5: yläkouluikäiset ei ehkä vielä halua, halua hirveesti kertoa asiasta ainaka silleesti et kaikki tietäs mutta, mulle on sanottu henkilökohtasesti... et harva haluaa tossa luokassa ehkä tuoda sitä niinku yläkoulussa ainakan nin tuoda sitä esille niin hirveesti.

H6: ... kyllä aika monesti he myös haluaa sen (seksuaalisen suuntautumisensa) itse kertoa.

Suurin osa liikunnanopettajista oli opettanut myös muita kuin cissukupuolisia. Suurin osa opettajista oli päätenyt asian kanssa tekemisiin viimeistään siinä vaiheessa, kun mietittiin oppilaan pukeutumistilojen tarkoituksenmukaisuutta liikuntatuntien yhteydessä. Yksi opettajista ei osannut ottaa kantaa väittämän tähän osaan, sillä hän ei tiennyt mitä sukupuolivähemmistö tarkoittaa. Osa vastaajista kertoi tuntevansa muita kuin cissukupuolisia myös työpaikkansa ulkopuolella.

H2: ...mulla oli esimerkiks yks öö fyysisesti poika, ja tota hän oli, koki olevansa tyttö ja pukeutu mekkoihin...

H3: ...niin meil on... poika joka oli sit, ilmensi, ilmensi tota ja, käyttäyty ja halus olla ja osottaa olevansa tyttö. Joo, muutamia on ollu.

H4: En nyt ihan tiedä kuinka tota virallisesti hän on, hän on vähän niinku tällönen transsukupuolinen...

H7: Kyllä. ...oon sinne saanu heiltä ihan niinkun, tiedon että, että on ollu homoseksuaaleja ja on ollu lesboseksuaaleja ja biseksuaaleja ja, on ollu oppilaita jotka on kokenu olevansa poika joka on syntynyt tytön ruumiiseen ja tyttö joka on syntynyt pojan ruumiiseen.

H8: Sukupuolivähemmistöihin kuuluvia en tunne.

Joissain opettajien kannanotoissa pohdittiin myös ympäristön, sukupuolen ja asuinpaikan sekä omien ystävien ja harrastusten vaikutusta moninaisuuden kohtaamisen mahdollisuuksiin ja asennoitumiseen.

H7: Mitään faktaa ei tästä oo mutta, lähi- ja kaukoympäristössä olen ymmärtänyt että näin se on...

H8: No itellä ainakin kun näkee miten paljon enemmän vähemmistöt kohtaavat ennakkoluuloja millaista arkielämän syrjintää joutuu kohtaamaan käytännön asioissa vs. hetero/normaali/valtavirta.

H8: ...et jos se on se 50-vuotias Timo Kurikasta ni se saattaa ajatella erilailla ku 28-vuotias tyyppi pääkaupunkiseudulta

Vaikka laadullisessa tutkimuksessa ei etsitäkään syy-seuraus-suhteita, tämän tutkimuksen aineiston perusteella näyttää siltä, että sukupuolen moninaisuuden ymmärtäminen kulkisi käsi kädessä sen kanssa, onko liikunnanopettajalla kokemusta muista kuin cissukupuolisista. Sen sijaan muiden kuin heteroseksuaalien tuntemisesta ei tämän tutkimuksen perusteella automaattisesta seuraa ymmärrystä seksuaalisen suuntautumisen moninaisuudesta, sillä pieni osa haastatelluista rinnasti moninaisuuden koskemaan ainoastaan muita seksuaalisen suuntautumisen muotoja kuin heteroseksuaalisuutta. Enemmistön kohdalla tällainen johtopäätös voidaan kuitenkin tehdä, sillä kahdeksasta vastaajasta seitsemän tunsi ei-heteroita ihmisiä ja ymmärsi seksuaalisen suuntautumisen moninaisen luonteen. Sen lisäksi ei-heteroseksuaalien tunteminen lisäsi ymmärrystä monista seksuaali-identiteetin kehittymiseen liittyvistä asioista niillä opettajilla, jotka eivät olleet varmoja ilmiöiden tieteellisistä selitysmalleista.

7.3 Liikunnanopettajien valmius tunnistaa heteronormatiivisuutta

Sukupuolitietoiseen opettamiseen kuuluu asianmukaisen tiedon ohella valmius tunnistaa vallitsevia heteronormatiivisia käytänteitä ja omia ajattelutapoja, sekä halu edistää yhdenvertaisuutta (Vilkkä 2010; Kilpiä 2011). Tarkastelen tässä luvussa molempia. Keskityn erittelemään heteronormatiivisten käytänteiden ja ajattelutapojen ilmenemistä kannanotoissa. Heteronormatiivisilla käytänteillä viittaa

luvuissa 2.2.2 ja 3.3 esitettyihin heteronormatiivisuuden muotoihin eli heteroseksualisointiin, homoseksualisointiin, sukupuolittamiseen, stereotypisointiin, syrjintään ja häirintään sekä sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen luonnollistamiseen.

Tämän osa-alueen tutkimista varten luotiin väittämät ”Oppilaan sukupuolella Ei ole vaikutusta liikunnanopettamiseen”, ”Liikuntaa on perusteltua opettaa erillisryhmissä.”, ”Tunnistan helposti sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöön kuuluvat ihmiset.”, ”Opettajan sukupuolella ja seksuaalisella suuntautumisella ei ole merkitystä.”, Ihmisen tulisi voida vapaasti ilmaista sukupuoltaan ja seksuaalista suuntautumistaan.”, ”Tunnistan helposti sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöön kuuluvat ihmiset.”, ”Ihmisen tulisi saada määritellä sukupuolensa itse.”, ”Peruskoulussa sukupuolen moninaisuuden ilmaisemiseen suhtaudutaan myönteisesti”. Koska aiempi tutkimus on osoittanut, että liikunnanopettajat eivät tunnista myöskään liikunnanopetuksen sukupuolittuneisuuden heteronormatiivisuutta kysymyspatteristoon valittiin väittämä ”Liikuntaa on perusteltua opettaa erillisryhmissä.”.

Valmiutta tunnistaa rakenteellista ja piiloista heteronormatiivisuutta mitattiin puolestaan väittämillä ”Nykyisen opetussuunnitelman sukupuolikäsitys on onnistunut” ja ”On viisasta, ettei tyttöjä voi enää sanoa tytöiksi ja poikia pojiksi.”, ”Opettajan asenteet ja teot eivät saa olla keskenään ristiriidassa tasa-arvokysymyksissä.” sekä ”Peruskoulussa sukupuolen moninaisuuden ilmaisemiseen suhtaudutaan myönteisesti.”. Näiden väittämien avulla voidaan selvittää myös sitä, miten hyvin liikunnanopettajat ovat perillä opetussuunnitelman sisällöistä ja onko heillä siten valmiuksia huomioida opetussuunnitelman sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvä sisällöt opetuksessaan.

Tässä tutkimuksessa liikunnanopettajat vaikuttivat olevan hyvin perillä liikunnanopetuksen sukupuolittuneisuudesta, eikä vaatimuksia erillisryhmäopetuksen säilyttämisestä juurikaan esiintynyt kannanotoissa (vrt. Berg & Lahelma 2010; Clarke 2010). Ainoastaan yksi liikunnanopettajista ilmaisi mielipiteenään, että oppilaan sukupuolella on merkitystä liikunnanopettamiselle. Kahden vastaajan mie-

lestä sukupuolella on merkitystä joissakin tilanteissa. Useimmat liikunnanopettajat totesivat kannanotoissaan, että sukupuolella on merkitystä pukutilojen valvomisen ja uinninopetuksen järjestämisessä, mutta itse opettamiselle ja opetuskäytännöille oppilaiden sukupuolella ei ole juurikaan merkitystä. Pukutilojen valvomisen ja uinti mainittiin myös sellaisissa kannanotoissa, joissa sukupuolella ei nähty olevan merkitystä opettamiseen. Liikunnanopetuksen järjestäminen perustellusti jonkun muun ominaisuuden kuin sukupuolen perusteella, voidaan tulkita ymmärrykseksi liikunnanopetuksen sukupuolittuneisuudesta ja valmiudeksi huomioida tämä asia osana opetusta.

H2: No tästä väittämästä mä oon eri mieltä. Ja tästä väittämästä mä oon ehkä eri mieltä kun nykyinen linja menee (kannanottona väittämään liikuntaa on perusteltu opettaa erillisryhmissä)

H5: Kyllä ja ei.

H7: No, ei ole. Oppilas on oppilas eikä se mitä sillä jalkojen välissä (naurua).

H8: ainaki omalle kohalle tullu sille et sitte se, et ei se välttämättä oo se sukupuoli se mikä siin si vaikuttaa...

Vaikka useimmissa kannanotoissa oppilaiden välisiä liikkumisen eroja ei sukupuolitettu tai luonnollistettu millään tavalla, tuotiin muutamissa kannanotoissa esille tyttöjen ja poikien erilaiset tavoiteorientaatiot liikkumiselle. Näissä kannanotoissa esitettiin havaintoja lähinnä poikien kilpailusuuntautuneisuudesta ja tyttöjen tehtäväorientoitumisesta. Tämän ei nähty liittyvän niinkään lajisäilytöihin tai -osaamiseen, vaan olevan nähtävissä kaikessa tekemisessä ja vaikuttavan opetukseen siten, että tyttöjä pitää motivoida pelaamiseen enemmän kuin poikia. Opettajat totesivat tämän seikan vaikuttavan liikunnanopetuksen sisältöihin erillisryhmäopetuksessa, mutta vastaavaa jaottelua ei kerrottu tapatuvan sekaryhmäopetuksessa. Tällaista ajattelutapaa voidaan pitää sukupuolta luonnollistavana. Sen sijaan maskuliinisuuteen liitettyjen ominaisuuksien pitämistä feminiinisiä ominaisuuksia parempana tai hegemonisen maskuliinisuuden uusintamista ei tässä tutkimusaineistossa ollut suoraan havaittavissa edes niissä kannanotoissa, joissa toivottiin erillisryhmäopetusta (vrt. Clarke 2010; Larsson ym. 2011; Kokkonen 2015).

H1: ...mun kokemuksella niin... niin pojat osallistuu helpommin varsinkin peleihin ja kaikkeen... tyttöillä taas niin sitten... vaatii paljon enemmän motivointia... kannustusta, mukaan pyytämistä...

H4: Ehkä nyt jos mietin niin pelilliset asiat, et semmoset et miten paljon pelataan pallopelejä, niin luulen että pojilla pelataan kuitenkin enemmän. Ja se on ehkä seurausta siitä että halutaan pelata. Huudetaan että pelataan, pelataan, pelataan, pelataan ja tytöt tykkää enemmän harjoitella sitten niinkun taitoja

H5: Mää huomaa, että poikien ryhmissä on palloiluvoittoa enemmän ku tyttöjen ryhmissä. Elikä jos mä vertaan omia ja sitte kollegan liikuntaryhmiä niin me tehdään jonkun verran eri asioita. Me tehdään kehonhuoltoa ja joogaa, pilatesta mitä nyt tanssillista mitä ei sit taas tehdä poikaryhmissä. Periaatteessa sukupuolella on vaikutusta jos sä oot poikien liikuntaryhmässä tai tyttöjen liikuntaryhmässä. Sitte taas jos mulla on se sekaryhmä ni tehdään samoja asioita.

Myös opettajan osaaminen sukupuolitetaan joissakin kannanotoissa, mutta aiemmasta tutkimuksesta poiketen (vrt. Berg 2010) häviävän pieni vähemmistö liikunnanopettajista mainitsi, ettei nainen soveltuisi opettamaan liikuntaa pojille. Näissä tapauksissa perusteluksi mainittiin juuri lajiosaaminen ja oppilaiden sukupuolittunut kiinnostus juuri niihin lajeihin, joita itse hallitsee parhaiten. Yhdessä kannanotossa huomioitiin oppilaiden kulttuurin vaikutus siihen, miten helposti tietyn sukupuolen opettaja hyväksytään opettajaksi, mutta tällöinkään opettajan kykyä opettaa kaikkia oppilaita ei kyseenalaistettu. Yksi haastatteluun osallistuneista liikunnanopettajista mainitsi kuulleensa joiltain kollegoiltaan, että he kokevat mieluisampana opettaa erillisryhmiä ja samoin joidenkin poikien vastustavan naisopettajia. Kahdessa kannanotossa opettajan lajiosaaminen nähtiin takeeksi laadukkaasta liikunnanopetuksesta.

H1: ehkä sillon on merkitystä että, että miten alottaa, et sulle tulee jos, .. nainen pitää pojille tuntia, nin jotkut kulttuurit ei heti ota sitä, että tää on .. tää on se juttu ja, ja me totellaan sua ja se, pitää niinku tehä enemmän töitä sen eteen, että.. sitten miehellä on helpompaa sen suhteen, otta miehet pojista se ote, mutta sekin on tiettenkin vaan se alustus että, heti kun se opettaja näyttää et tämän mä nyt oon ja se vetää sitä omaa juttuaan ni, sit se sukupuolen merkitys ihan varmasti häviää siitä... ja sama sitte toisin päin

H2: ...mä ite mietin et mun opetus kuitenkin perustuu hyvin paljon siihen että, et mä oon halunnu, mä haluan niinku että .. niitä mitä mä osaan, ja mis mä oon hyvä .. öö .. niin, ne on tällä, niin ne on niinku aina ollu enemmän semmoset lajit joissa on enemmän, paljon enemmän tyttöjä ja ollu niinku tyttövoittoa toimitintaa...

H5: Just se että opettaja ehkä herkemmin, jos on poikien ryhmä niin valitaan lajit varmaan sen mukaan mitä itse osataan ja välttämättä poikien liikunnanopettajat ei osaa vetää samoja lajeja sitte taas

Edellä kuvatun ajattelutavan ongelmallisuus piilee siinä, että kaikkien muidenkin oman sukupuolen edustajien ajatelleen ikään kuin automaattisesti hallitsevan

parhaiten samoja lajeja kuin itse osataan. Pahimmillaan tämä voi johtaa siihen, että naisten jalkapallon maajoukkuepelaajan tai aerobicin maajoukkueeseen kuuluvan miehen lajiosaaminen sivuutetaan tai jätetään hyödyntämättä sukupuolisteereotypian takia. Suurimmassa osassa kannanottoja tällainen ajattelutapa kuitenkin tunnistettiin ja joissain kouluissa liikunnanopetus järjestetään nimenomaan opettajien osaamisen mukaan.

H8: Mä sanoisin et meillä se menee paljo sen mukaan, et sen oman lajitaustan ja harrastuneisuuden mukaan, et mies tai nainen, et meil on tällä hetkellä koulus viis pätevää liikunnanopettajaa, ni sit ne on aika hyvin jakautunu sen mukaan et, miten tota kukaki, et mis on taitoja eniten niin sit niiden mukaan menään.

Liikunnanopettajat tunnistivat voittopuolisesti seksuaaliseen suuntautumiseen liitettävät stereotypiat. Ainoastaan yhdessä kannanotossa esitettiin ajatus, että ihmisen seksuaalisen suuntautumisen pystyisi päättämään muutoin kuin ihmisen itsensä kertomana. Kannanotoissa mainittiin myös se, että osa oppilaista haluaa itse korostaa tiettyjä asioita tietyntyyppisellä käyttäytymisellä tai habituksella, mutta opettajien puhetapojen perusteella se kertonee enemmän nuorten ilmaisusta ja ajattelusta kuin haastateltujen opettajien stereotypioista. Opettajat siis tunnistivat etenkin homoseksuaaleista olemassa olevia stereotypioita ja kertoivat joidenkin ihmisten toimivan näiden stereotyyppisten oletusarvojen mukaisesti, mutta ymmärsivät, ettei siitäkään voi tehdä varmoja johtopäätöksiä.

H3: En tunnista (naurua). Että emmä nyt tiedä miten se ulospäin sitten pitäis näkyä tai näkyy, että en, en mää usko että tunnistan. Niin.

H4: kyllä, pojista ehkä helpommin. Luulen näin.

H: Luulet tunnistavasi. Osaisitko perustella tarkemmin?

H4: Mmm.. käyttäytyminen, pukeutuminen .. ehkä käytös ja pukeutuminen, joo

H6: No ei kai niitä nyt herranjukeli kukaan osaa tästä näin vaan tunnistaa.

H7: ...en mitenkä mistään kadulla että, ei voi tunnistaa siitä miltä joku näyttää (naurua) että geidar piippaa piippipiippii (lisää naurua).

Sen sijaan useampi liikunnanopettaja ajatteli, että henkilön sukupuolen pystyy päättämään ulkoisen habituksen perusteella. Mikäli oppilas on androgyyni, tai tyttö käyttäytyy pojan oletettujen sukupuoli-odotusten mukaisesti, on hänen helpompaa ajatella tuntevan itsensä sukupuoli-identiteetiltään muuksi kuin tytöksi kuin

siinä tapauksessa, että ihminen käyttäytyy ja näyttäytyy tytölle odotusarvoisesti. Sinällään tämä on ymmärrettävää, koska tutkitusti suurin osa ihmisistä ilmentää sukupuoltaan oletusarvoisesti samalla tavalla kuin oma tuntemus syntymässä määrittelystä sukupuolesta ja sukupuoli- identiteetistä on jatkunut balanssissa läpi elämän, mutta kuten Kilpiä ja Pirskanen (2019) muistuttavat, kehot ja identiteetit ovat moninaisia ja aina enemmän kuin se, mitä tiedämme ja näemme. Liikunnanopettajien valmius tunnistaa omaa heteronormatiivista ajattelua on siten suurempi seksuaalisen suuntautumisen kuin sukupuolen kohdalla.

H1: Sukupuoli.. on vähän helpompi että siinä on vähän selvemmat, että on niinku geneettiset tai geneettiset kun nää siis fysio, fyysiset ni piirteet mistä pystyy sanomaan, mutta... Et on niissä sit jos ei oo, ei ne piirteet oo, ne fyysiset piirteet oo vielä niin selvät, ja sitten ei oo hiuksia laittanut tai ehkä leikannu, tai meikkaa tai, pukeudu siihen sukupuoleen, niin sitten se voi olla vaikee sanoo, et kumpi se on.

H8: ... toki jos, kuuluu silleen ns. sukupuolivähemmistöön se niinku on selkeesti erottuva et sä oot vaikka, niinkun.. näytät, biologisesti paljo enemmän mieheltä kun naiselta ja sit tota, sitte tavallaan se sun, sun niinku ulkonen habitus on sit taas niinku toista sukupuolta enemmän jos sillee karkeesti katotaan ni, kyllähän semmoseen ehkä, helposti sitte, saattaa tunnistaa tai näin mutta, ehkä se on aino semmonen niinku ihan selkee, mun mielest

Vaikka tutkimuksen kysymyspatteristoon ei sisällytetty liikunnanopettajien syrjivän ja homoseksualisoivan kielenkäytön tunnistamiseen suoraan kantaaottavaa väittämää, muutamista kannanotoista kävi silti ilmi, että osa opettajista puuttuu oppilaiden heteronormatiiviseen kielenkäyttöön ja hyödyntää tällaisia tilanteita keskustelun herättämiseksi aiheesta. Osa opettajista kertoo myös panostavansa paljon siihen, että omalla toiminnallaan rakentaisi oppimisympäristön kaikille mahdollisimman avoimeksi ja turvalliseksi. Tämä seikka on toisin kuin Larssonin ym. (2011) tutkimuksissa, joissa yksikään ruotsalainen liikunnanopettaja ei puuttunut syrjivään kielenkäyttöön ja homoseksualisointiin. Nämä kannanotot poikkeavat myös Gillin ym. (2010) tutkimustuloksista, joissa vain pieni osa niistä opettajista, jotka tunnistivat kielenkäytön syrjinnäksi, puuttuivat siihen. Berg ja Lahelma (2010) puolestaan ovat todenneet, etteivät liikunnanopettajat käytä hyväksyen liikunnanopetuksen suomia mahdollisuuksia ja tilaisuuksia keskustella sukupuolesta ja seksuaalisuudesta ja siksi onkin ilahduttavaa huomata kannanotoissa viitteitä toisenlaisesta suhtautumisesta asiaan. Puuttumisella tehdään

moninaisuutta näkyväksi, mutta myös estetään heteronormatiivisen toiminnan hiljainen hyväksyntä ja luodaan siten oppimisympäristöstä turvallisempi paikka kaikille oppilaille. Tällaisen toiminnan voidaan tulkita kertovan myös halusta edistää yhdenvertaisuutta.

H2: tämä homo, homottelu, niin .. emmä tiä sitä kautta ehkä enemmän tulee juttua tua välituntisin siitä et, et sitte usein ni usein niinku herättäny vähän sillä tavalla että, et koska, mistä sitten kumpuaakin, onks tää yhteiskunta vai kotikasvatus vai mikä mut mun mielestä meidän koulussa ei niinku ainakaan kannusteta yhtään, yhtään tämmöseen homotteluun tai homovihaan tai tällaseen, et ennemminki mä oon, ainaki ite yritän sitä, käsittelemään just sillä tavalla sitä et, et jokainen meistä on just sellanen ku on... tai jotenki sillä tavalla et, et sit siitä on ehkä havahtunukkin joku, et en ja mä et aijaa ootko bi tai jotain niinku et hakenu vähän sitä keskustelua ehkä sen kautta mutta, et...

H7: Mä oon aika, mä koen että oppilailla pitäis olla semmonen olo että et ne heillä on turvallinen aikuinen kelle he voi puhua avoimesti ja et aikuinen reagoi siihen niinku asianmukaisella tavalla...

Liikunnanopettajat ovat kannanottojensa perusteella hyvinkin tietoisia liikuntatilojensa soveltuvuudesta erilaisille oppilaille. Yhtä lukuun ottamatta kaikki vastaajat osasivat nimetä nopeasti opetus- ja pukutilat joko kaikille soveltuviksi tai perustella, miksi ne eivät sovellu kaikille. Useat opettajat kertoivat myös esimerkkejä siitä, millaisia käytännön seurauksia puutteellisilla tiloilla on oppilaille ja opettajille. Tämän perusteella voidaan ajatella, että liikunnanopettajilla on valmiuksia tunnistaa tilojen heteroseksualisointi (kts. esim. Alasuutari 2016; Karvonen 2019). Ainoastaan yhdessä kannanotossa koko aineistossa oli havaittavissa tilojen heteroseksualisointia. Tällöin oletetulla kiinnostuksella toisesta sukupuolesta seksuaalisessa mielessä selitetään myös erillisten vessojen tarve ja erilliset pukutilat.

H3: Ei sovellu. Mullon siitä käytännön esimerkki... hän on biologisesti tyttö, nin hän ei halua mennä tyttöjen pukuhuoneeseen ja sitte poikien pukuhuoneeseen hän ei oikein voi sitten taas tulla niin, meillä ei oikein oo tilaa.. ei, ei oo soveltuvat.

H4: Ei sovellu, eli jos on muita sukupuolia kun tyttö tai poika niin ei o, ei o pukareita semmoseen.

H7: ...meil on tarjolla neljä pukuhuonetta ja mää avaan aina neljä pukuhuonetta ja sit siellä saa ite valita et mihin menee...

H8: me just muokattiin ainakin osa vessoista sillee et on tai et ei oo mitenkään jaoteltu...

H1: ..., jossakin koulussa kokeiltu ettei o tyttöjen ja poikien vessoja.. käsittämätön moka.. ja nytten tytöt ei uskalla käydä vessoissa enää siellä, koska pojat on samoissa vessoissa. Et ihan älytöntä...

Usein onkin vaikeampaa havaita miten kouluyhteisön odotukset, piilo-opetussuunnitelma ja oma puhetapa vaikuttavat siihen, millaisia sukupuolen ja seksuaalisuuden ilmaisuja oppilaiden ja opettajien on mahdollista tehdä kuin tilojen heteronormatiivisuus (Tainio ym. 2010). Esimerkiksi ajatusta siitä, että joku ulkopuolinen voisi omista lähtökohdistaan määrätä toisen henkilön sukupuolen, voidaan pitää homofobisena (Blumenfeld 1992, 270). Tällöin asiat, joita cissukupuoliset ja heteroseksuaalit voivat pitää itsestään selvyyksinä, näyttäytyvät vähemmistöön kuuluville henkilöille mahdollisena taakkana tai painolastina. Siinä missä cissukupuoliseksi itsensä tuntevan lapsen pohdintaa ei pidetä kipuiluna tai taakkana, niin muun kuin cissukupuolisen kohdalla näin ajatellaan olevan ja sillä verukkeella lapselta halutaan kieltää oikeus omaan sukupuoli-identiteettiin. Ikään kuin cissukupuoliset eivät määrittäisi sukupuoltaan samalla tavalla kuin ei-cissukupuoliset henkilöt. Tällainen ajattelutapa loukkaa paitsi henkilön itsemääräämisoikeutta, osoittaa kyvyttömyyttä tunnistaa heteronormatiivisuutta. Myös oppilaan olettaminen ja kutsuminen tytöksi sillä perusteella, että hän opiskelee liikuntaa erillisryhmässä sisältää heteronormatiivisen sukupuoli oletuksen.

H2: No varmaan ikä, ikäkysymys sitten myös jos me annetaan 10-vuotialle mahdollisuus määritellä sukupuoli itse niin, se saattaa olla liian kova painolasti hänelle siinä kohtaa se määritellä, öö täysikäsenä?

*H2: vessoista on N ja M poistettu, et he on kyl tullu pyytään opettajakunnalta et näin tehdään, että me niin mä oon heillekin sanonu... et ei se oo mitenkään ilkeyttä multa vaikka se on myös sitä että, mä, et miten, et et hmm .. ku he on ollu kauheen ehkä, itse provosoituneita siitä että, että heidät pitää ottaa paremmin huomioon, ni mä oon sanonu että myös voi miettiä niin että te ootte oppilaita, ja sit et jos mä **kutsun teitä tytöiks ni, te ootte kuitenkin edelleen tyttöjä, naisia***

Myös sen määrittäminen ulkopuolelta, koska ihminen on oikeutettu kertomaan sukupuoli- tai seksuaali-identiteetistään, loukkaa ihmisen itsemääräämisoikeutta. Heteroseksuaali voi melko suurella todennäköisyydellä kertoa missä tahansa tilanteessa seurustelukumppanistaan, mutta sen lisäksi, että ei-heteroseksuaali

yhä joutuu miettimään kenelle ja missä tilanteissa voi seksuaalisesta suuntautumisestaan kertoa, osa ihmistä kokee osin tahattomastikin oikeudekseen määritellä koska ”kaapista tuleminen” on muiden soveliasta. Tällöin muilta kuin heteroseksuaaleilta viedään oikeus ilmaista itseään heteroseksuaalien tavoin julkisesti ilman pelko syrjinnän kohteeksi joutumisesta (Blumenfeld 1992). Lisäksi yhdessä kannanotossa transihmisiltä riistetään oikeus tulla kutsutuksi toivomillaan ilmaisuilla.

H4: ...ysiluokkalainen tyttö piti puheessa, niin tuli kaapista ulos koko koulu edessä .. ni, se tilanne oli aika häkellyttävä kaikki oli, kaikki opettajat oli ihan silmät pyöreinä, kaikki oppilaat oli suht silmät pyöreinä että mitä täällä tapahtuu, nin ehkä väärä aika ja paikka sille...

H4: ... Eli osaan selittää termin homot joo, lesbot joo, biseksuaalit joo, transut joo, i i (intersukupuoliset) joo, queer en ja aaseksuaalit joo.

Näistä yksittäisistä esimerkeistä huolimatta liikunnanopettajien kannanotoissa esiintyy paljon enemmän yhdenvertaisuutta edistävää ajattelua. Kaikkien haastateltujen mielestä ihmisen tulisi saada ilmaista sukupuoltaan ja seksuaalisuutta myös koulussa, joskin koulun järjestyssääntöjen ja hyvän maun rajoissa. Kantoja selvennettiin kertomalla, että mikäli koulussa on hyväksyttävää osoittaa julkisesti hellyyttä toista kohtaan esimerkiksi pitämällä tätä kädestä tai suukottelemalla, sen pitää olla vapaata ihan kaikille. Liikunnanopettajat suhtautuvat siis myönteisesti moninaisuuden ilmaisemiseen tässä suhteessa ja heillä voidaan tulkita olevan tässä suhteessa valmiuksia antaa tilaa moninaisuudelle. Yksi haastateltava ilmaisi asian siten, että hänen mielestään ei tulisi puhua lainkaan oikeudesta sukupuolen tai seksuaalisuuden ilmaisuun, vaan oikeudesta olla oma itsensä Tällainen kommentointi osoittaa kykyä inklusiiviseen ajatteluun.

H7: Joo o, toki siis niinkun ylipäänsä seksuaalisuuden ilmaiseminen vapaasti saattaa aiheuttaa hämmäntäviä tilanteita, mutta se että se liittyy siihen että, voisko vaikka pitää kädestä samaa sukupuolista tyttö- tai poikaystävää mut, niin miksei et jos sitä voi tehdä niinku heteropariskunta ni miksei sitte joku muukin mutta

H8: ...et ehkä niinku olla oma itsensä niin, se ois ehkä niinku tavallan se mitä mä haen takaa et niinku, ettei niinku ettei, ettei kukaan joutus ilmaseen sitä niinku sukupuolta tai seksuaalista suuntautumisen tapaa vaan sais olla se, oma itsensä.. vaikka olis vähemmistö tai olis valtavirran edustaja niin sanotusti, ehkä näin.

Useimmat opettajat lähestyivät liikunnanopettamista ensisijaisesti liikunnan ainekohtaisen opetussuunnitelman kautta. Osittain tästä syystä liikunnanopettajien oli hankala ottaa kantaa opetussuunnitelman sukupuolitietoisuuteen, mutta myös siitä syystä, etteivät liikunnanopettajat olleet perehtyneet uuteen opetussuunnitelmaan riittävästi. Kannanotoissa ilmeni, että opettajilla oli tästä syystä puutteellisia tai vääristyneistä käsityksiä opetussuunnitelmassa määritellystä sukupuolikäsityksestä. Kolmessa eri kannanotossa opetussuunnitelman sukupuolikäsityksen oletettiin sisältävän sukupuolineutraalin ajatuksen siitä, ettei tyttöjä voi kutsua tytöiksi ja poikia pojiksi. Kannantoista käy ilmi, että opettajille myös huomautellaan asiasta. Enemmistö vastaajista kuitenkin ymmärtää, ettei tämä ole opetussuunnitelman keskeinen sisältö.

H1: vähän liian kärjistetty.. se että ei oo, poikia, ei oo tyttöjä.. ni mun mielestä se on vähän liian niinku.. kärjistetty...

H4: Öö, öö, öö.. tää varmaan herättää kaikissa tämmösen (naurua) joo o, en oo varma mitä tolla tarkotetaan, Oon yrittäny lukee.. ei siä hirveesti kyllä mainita tästä mielestäni, vaikka kuitenkin.... en oo ite ainakaa lukuun yhtään et oisin huomannu et tommosta ois käsitelty, liikunnassa siis, eiks nii?

H: ylipäättään

H4: Ylipäättään, aha, no, en voi vastata koska en o riittävästi perehtynyt.

H5: Onks tää sukupuolikäsitys nyt sitä että ei oo tyttöjä ja ei oo poikia vaan

H8: ...jos ihan liikunnan vaik miettii, ni eihän meil sit tavallaan, eihän siäl nosteta esille tavallaan millään tavalla sitä, mikä on mun mielestä just oikee lähestymistapa siihen, et ei niinku mitään korosteta...

Liikunnanopettajien käsitykseen opetussuunnitelman sisällöstä näyttää vaikuttavan se tapa, jolla asiaa on joissain kouluissa ja julkisuudessa käsitelty. Useammastakin kannanotosta käy ilmi, että liikunnanopettajan käytettävissä oleva aika ei tahdo riittää kaikkien velvollisuuksien hoitamiseen ja silloin jostakin on tingittävä. Myös opetussuunnitelman laajuus mainittiin yhtenä suurimmista syistä sille, ettei sen kaikkia yksityiskohtia pysty omaksumaan ja muistamaan. Tästä huolimatta puolet haastatelluista tunnistivat opetussuunnitelman sukupuolikäsityksen sukupuolitietoiseksi ja -sensitiiviseksi, mikä osoittaa valmiutta tunnistaa sukupuoleen liitettäviä ilmiöitä. Yhdessä kannanotossa myös varovaisesti kyseenalaistettiin tarve ilmaista koko asiaa erikseen opetussuunnitelmassa.

H3: onko se onnistunu vai ei ja sitten taas toisaalta niin, mä en oo ihan varma, niinku itse omasta mielestäni että miks se sitten pitäis siellä niinkun, jotenki niinku erikseen määritellä ja perustella se käsitys siitä sukupuolesta tai sukupuolisuu-desta

H7: Noni, nyt kun tässä kokonaisen opsin ulkoa osaa niin (paljon naurua), öö, sen mä tiän et siä on ainakin yritetty .. et hyvä yri on ainaki, eikä siä ainaka mun tietääkseni oo mitään hirveen karkeita enää semmosia yleistyksiä pojista tai tyttöistä. Mutta sen mitä minä tunnen opsia niin joo, mutta en pysty vannomaan että jokainen artikla on täysin onnistunut koska en tunne sitä ulkoo (lisää naurua).

Siitä huolimatta, että opetussuunnitelman sukupuolikäsitys ei ollut vielä kirkastunut kaikille opettajille, opettajat suhtautuivat opetussuunnitelman arvoperustan noudattamiseen kunnioittaen. Kaikille oli myös selvää, että opetussuunnitelma ohjaa yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistämiseen. Tämä kävi erityisen hyvin ilmi väittämään ”Opettajan asenteet ja teot eivät saa olla keskenään ristiriidassa tasa-arvokysymyksissä.” esitetyissä kannanotoissa. Kannanottojen mukaan opettajalla saa olla arvoja ja asenteita, mutta niitä ei liikunnanopettajien mielestä saa tuoda julki opettajana toimiessaan, mikäli ne ovat ristiriidassa opetussuunnitelman arvopohjan kanssa. Tästä näkökulmasta liikunnanopettajilla on valmiuksia tunnistaa omia arvoja ja asenteitaan ja huomioida ne omassa toiminnassaan.

H4: No koulu sääntöjen mukaan tulee toimia opettajan ja edistää siihen, sellaiseen toimintaan, joka tukee sitä, myös opetussuunnitelman mukaisesti tukee sitä...

H7: tasa-arvokysymys niin, sen tulisi olla läpinäkyvä ja, ja semmonen, niinku aika objektiivinen asia et se ei sais olla kauheen kontekstisidonnainen sillee et joo Turussa tää on tasa-arvokysymys mutta ei Helsingissä ja sitte olis mun mielestä ongelmallista jos opettajan asenteet ja teot toimis sit sitä tasa-arvokysymystä niinkun halveksivasti tai väheksyvästi tai ylenkatsoen tai ei vähek tai niinku sillee että sitä ei otettasi tosissaan.

Kahdessa kannanotossa opettajien ajatellaan niin itsestäänselvästi kannattavan tasa-arvoa, että asenteiden ja tekojen ristiriidassa olemisen mahdollisuutta ei tunnisteta. Lisäksi parikin haastateltavaa mainitsee mahdolliseksi sen, että jos opettaja yrittää toimia kovin paljon omien asenteidensa vastaisesti, se saattaa vaikuttaa teennäiseltä ja uskottavuus oppilaiden silmissä saattaa tällöin kärsiä. Yksi haastateltavista haluaa tehdä selvän eron myös asennoitumisen ja kertaluonte-

sen tahattoman toista loukkaavan ”lipsautuksen” välillä. Hän toteaa asenteen tulevan ilmi pitkällä aikavälillä siten, että henkilö toistuvasti tekee samoja virheitä suhteessa yhdenvertaisuuden edistämiseen tai moninaisuuden huomioimiseen.

H6: et kyllä tietyllä tavalla jos sä oot jotain mieltä ja sitte tekee toisin ni silloinhan sää et oo ehkä niinku tasa-arvonen vaan kyllä ne molemmat pitää mennä sillä tavalla käsi kädessä.

H7: Jos mä vaikka joskus sanoisin ryhmälle ihmisiä että pojat hei ja sit se joku kokis sen loukkaavaks niin mä koen et sen vois, niinku keskustella ja pyytää anteeks ja sanoo et mä en tarkottanu sillä mitään pahaa ja et ei ollu niinku, mut sitte jos mä oon niinku asenteellisesti jo sillaiten että, et et pojat ei niinkun tanssi ni sit se on eri mun mielest eri, se on niinku syvempään juurtunutta ja pidempään jatkuva, toistuva asia... teot siis saattaa joskus vahingossa olla (loukkaavia)

H8: niin sit se et onks se myöskään hyvä, et se asenne on sellanen, et onks ne teot sit puhtaita ja oikeita, et tavallaan pystyyks se oleen niin tavallaan... et jollain tavalla varmasti jos sä oot ihan ääri-asiainen ja sulle tulee tummaihon lapsi, ni miten se, miten se tavallaan näkyy sun työssä, voiksä olla kokonaan näyttämättä sitä siin työs. Mä en tiä, toivon, mut en tiä.

Muutama opettaja tunnisti tarpeensa saada lisätietoa tai -koulutusta, jotta valmius tunnistaa heteronormatiivisuutta ja kohdata moninaisuutta paranisi. Tätä voidaan pitää merkinä valmiudesta tunnistaa omaa osaamistaan ja osaamistarpeitaan, sekä haluna edistää yhdenvertaisuutta.

H3: opettajan tää jatkokoulutus ja sen oman aineen hallitsemiseen liittyvä jatkokoulutus, niin kyllähän.. muun muassa tän asian tiimoilta niinku ni, kyllähän sitä sais olla tiätenki enemmän, ettei se jää sitte sen, et se opettaja valmistelee siihen tähttyyn jaksoon ne oppitunnit et sehän on kuitenkin se hänen niinku subjektiivinen näkökulma, mutta että jos mä oisin istunu jonkun viikonloppuseminarin tai vaikka edes yhen vesokoulutuspäivän jossain koulutuksessa ni määhän saisin siältä jo niinku hirveesti, tukee sitte sille mun omien tuntien suunnittelulle, tottakai sitähän iteki hakeudutaan ja pitääki hakeutua mut että se ois vielä, viä niinkun organisoidumpaa, se just se jatkokoulutus, niin sit, sitä mä kyllä kaipaisin, varsinkin sit näihin teemoihin.

H8: et emmä myöskään niinku ehkä täs on tullu esille ni ehkä osais sitte, tota tota myöskään, osaisi kiinnittää huomioo tai osaa auttaa jos joku sit kipuilis vaikka seksuaalisuutensa kans, ni sit, tai osaisin varmasti koska sit sitä lähtisi te miettiin ja pohtiin ja hakeen tietoo niin varmasti, mutku ei oo välttämät sitte, kaikki ei välttämättä tekis sitä samaa asiaa ei...

Kannanotoista käy ilmi, että liikunnanopettajat miettivät vähemmistöjen huomiointia etupäässä liikunnallisten taitojen kautta. Vastaajat ajattelevat, että huo-

nompien liikkujien taitojen kehittäminen ja liikkuminen itselle sopivalla tasolla parantaa kaikkien oppilaiden osallistumisen edellytyksiä. Erityisoppilaat ja liikuntarajoitteiset mainittiin tästä esimerkkinä. Sen sijaan kolmea haastattelua lukuun ottamatta liikunnanopettajat eivät kertoneet huomioivansa muita vähemmistöjä osana opetustaan ja useampikin mainitsi huomioivansa asian kohtelemalla kaikkia samalla tavalla tai samanarvoisesti. Yhdessä kannanotossa vastaaja kertoi huomioivansa kaikki oppilaat, mutta huomautti samalla, ettei vähemmistöjä voida nostaa muiden yläpuolelle huomioimisessa.

H1: Et jos niinku vähemmistö on että en osaa heittää koripalloa niin hyvin kuin enemmistö, niin sitte se huomioidaan opetuksessa, ja sit se parantaa osallistumismahdollisuuksia, mutta ei, en mä muuten niinku vähemmistöjä kokis huomioivani opetuksessa.

H2: ...mä en oikeestaan mieti tota kun mä opetan, et onko nyt täällä vähemmistön edustajia vai ei, niin mun mielest se on ihan sama onko vai eikö, niin silloin tää on vähän hassu ehkä sit tää, mulle ainaki tää kysymys että, ei se nyt paranna eikä huononna.

H6: ...tottakai me huomioidaan kaikkia on sitten mikä tahansa vamma tai x asia niin se parantaa kaikkien osallistumismahdollisuuksia.

H7: No varmasti, on fakta että, aina joku on enemmistöä ja joku on vähemmistöä, mutta mitä enemmän me tuodaan sitä esille tai tehdään siitä rajaa, niin sit sitä enemmän se huomioiminen niinku parantais sitä osallistumismahdollisuutta mutta, ehkä mieluummin tekin niin että mä lähtisin siitä että, että se rajahama niinku harmaantuis ja mieluummin häviäis kokonaan et, ettei olis erikseen mitään vähemmistöjä...

Joissain kannanotoissa ilmenevä sukupuolineutraali ajatus siitä, että kaikkien oppilaiden samanlaisen kohtelu luo yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa, on hyvin tyyppinen (vrt. Syrjäläinen & Kujala 2010). Myös se, että liikunnanopettaja lähestyy liikunnanopetusta ainedidaktiikka edellä, on ymmärrettävää. Sen ei kuitenkaan pitäisi sulkea pois myös sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen huomioimisen mahdollisuutta. Huomioimisella ei tässä yhteydessä tarkoiteta sitä, että muille kuin cissukupuolisille tai heteroseksuaaleille tulisi suunnitella eriyttäviä käytäntöjä liikuntatunneille kuten erityisoppilaalle, vaan huomioimisella tarkoitetaan ymmärrystä siitä, että jokaisessa liikuntaryhmässä on eri tavoin sukupuolensa ja seksuaalisuutensa kokevia oppilaita ja tämän oppilasryhmä huomioiminen ei tapahdu muiden oppilaiden kustannuksella, vaan se tapahtuu sensitiivisen kielenkäytön kautta, sekä oppimisympäristön ilmapiirin luomisella avoimeksi ja turvallisiksi

kaikille oppilaille. Vaikka liikunnanopettajat olivat tietoisia siitä, että eivät voi tietää oppilaidensa tai kollegoidensa sukupuoli- tai seksuaali-identiteettiä varmaksi, ellei sitä heille kerrota, kannanottojen perusteella tämän asian huomioiminen liikunnanopetuksen käytännöissä muuten kuin pukutilojen tasolla vaikutti olevan haasteellista joillekin liikunnanopettajille.

7.4 Liikunnanopettajien suhtautuminen moninaisuuteen

Se mitä sanotaan, tuottaa yhteiskuntaa ja sen toimijoita, ei pelkästään kuvaile sitä ja siksi tässä luvussa kuvaillaan myös millaista käsitystä sukupuolesta ja seksuaalisesta suuntautumisesta liikunnanopettajat ylläpitävät ja tuottavat kannanotoissa ilmenevillä puhetavoillaan. Tässä luvussa tarkastelen diskursiivisesti myös sitä, miten opettajat suhtautuvat moninaisuuteen ja yhdenvertaisuuden edistämiseen. Viimeiseksi otan kantaa siihen, millaiseksi liikunnanopettajien asennoituminen moninaisuuteen on näiden puhetekojen kautta tulkittavissa.

Jotta opettajat joutuisivat pohtimaan suhdettaan omaan, koulun ja yhteiskunnan rooliin moninaisuuden ymmärtämisessä ja tuottamisessa kysymyspatteristoon lisättiin vielä väittämät ”Vaatii rohkeutta kertoa kuuluvansa sukupuoli- tai seksuaalivähemmistöön.”, ”Vähemmistöjen huomioiminen (liikunnan)opetuksessa parantaa kaikkien osallistumismahdollisuuksia”, ”Opettajien ja oppilaiden olisi hyvä puhua avoimesti sukupuolesta ja seksuaalisesta suuntautumisestaan.”, ”Tasa-arvon edistäminen suomalaisessa koulujärjestelmässä on tärkeää.” ja ”Tasa-arvokeskustelu on mennyt ”överiksi”.

Kaikki liikunnanopettajat pitävät lähtökohtaisesti oppilaitaan samanarvoisina. Se miten he samanarvoisuuden tulkitsevat, tulee ilmi heidän kannanottojensa perusteluissa. Yhdenvertaisen kohtelun nähtiin perustuvan ennen kaikkea jakamattomaan ihmisarvoon, vaikka yhdessä kannanotossa samanarvoisuus perusteltiin liikunnan arvioimisen kautta. Liikunnanopettajat kertoivat pitävänsä yhdenvertaisuutta tärkeänä arvona. Liikunnanopettajat näkevät oikeuden olla oma itsensä ja tuoda itseään ilmi millä tavoin tahansa jokaisen ihmisen perusoikeutena niin kauan kuin kunnioitetaan yhteisön laatimia pelisääntöjä soveliaasta käytöksestä. Osa opettajista koki yhdenvertaisuuden niin tärkeäksi, käytti paljon aikaa sen

huomioimiseen opetuksessaan. Suurin osa liikunnanopettajista ymmärsi yhdenvertaisuuden tarkoittavan oppilaiden ominaisuuksien yksilöllistä huomioimista, vaikka parissa kannanotossa olikin satunnaisesti havaittavissa sukupuolineutraalia ajattelua.

H1: Kaikki oppilaat on saman arvosia.. vähän niinkun kaikki ihmiset on saman arvosia, ettei sitä voi mitenkään niinku arvottaa...

H2: ... huomaan että että, oppilaiden oma käytös provosoi mua olemaan välistä eriarvoinen, mutta toi on varmaan semmonen mulle tärkeä arvo, et sen takii, toi on ehottomasti se mihin mä pyrin ja toi on se mistä koen hirveen huonoo omaa tuntoo jos mä en oo ole.

H3: mun opettajuuteen kuuluu että kaikki oppilaat on tasa-arvosia. On sitte sukupuolesta tai uskonnosta tai, tota ihonväristä tai, perheen taloudellisesta asemasta tai, tai mistä tahansa riippuen. Ne on on mun oppilaita kaikki.

H5: kaikki on samanarvosia, kohtelen kaikkia samanlailla.

H7: Niin paljon kun pystyn niin pyrin olemaan objektiivinen. Käytän tähän ajatustyötä paljon.

Kaikki opettajat allekirjoittavat väitteen tasa-arvon edistämisen tärkeydestä koulujärjestelmässä siitä huolimatta, että kolme haastateltavaa mainitsevat sen olevan Suomessa moniin muihin yhteiskuntiin verrattuna jo melko hyvällä tolalla. Tasa-arvo nähtiin suomalaisen koulujärjestelmän kantavana voimana ja arvona useammassakin kannanotossa. Lähes kaikki haastateltavat mainitsivat, että asiaan on tullut myös muutosta viimeisten vuosien aikana ja näkevät kehityksen hyvänä. Erityisen usein kannanotoissa mainitaan erikseen sukupuolten välinen tasa-arvo, jonka ajatellaan toteutuvan paremmin kuin esimerkiksi sukupuolten välisen tasa-arvon, mikä on siinä suhteessa jännittävää, että transnuoret kokevat tutkitusti ei-heteroita enemmän kiusaamista koulussa. Yksi opettajista mainitsee tasa-arvon kannatettavuudesta huolimatta tasapäistävänä käytäntönä.

H2: tasa-arvon edistäminen suomalaisessa koulusysteemissä on tärkeää, joo jos sillä on tai siis haetaan sitä että haetaan jokaisella sitä että jokaisella on oikeus olla se mitä on, niin silloin sen pitää olla näin mutta, ei sitä että kaikki tasapäistään

H3: Eli tasa-arvon edistäminen, joo, ehdottoman tärkeä... ...jos ny ajatellaan, et niinkun tämmöstä perinteistä et miähen ja naisen välistä tasa-arvosuutta, jos ei oteta sitten homot heterot tai muuta näkökulmaa, mutta jos otetaan miäs-nais-näkökulma nin, me onneks ollaan aika tasa-arvonen yhteiskunta.

H8: ...isossa mittakaavassa varmasti se tasa-arvon edistäminen on koko suomalaisen peruskoulunjärjestelmän varmasti se niinku, kantava voima että jokaisella lapsella on niinku tasa-arvon mahdollisuus... se on ehdottoman tärkeä, tietenkin ja se on ihan hyvällä malilla, jos kokonaisuudessa miettii.

Opettajat kertoivat myös pääsääntöisesti, että sukupuolella tai seksuaalisella suuntautumisella ei ole väliä liikunnanopettamiselle tai oppimiselle. Sen sijaan osa opettajista toi ilmi, että ihmisen iällä, sukupuolella ja asuinpaikalla saattaisi Suomen kokoisessa maassa olla merkitystä sille, miten merkittävänä opettajan sukupuolta tai seksuaalista suuntautumista pidetään. Ylipäätään yhteiskunnan ja ympäristön, mutta myös opettajan toiminnan merkitys sille, miten vapaasti ihminen voi toimia omana itsestään nähtiin varsin suurena ja mainittiin monissa vastauksissa. Myös lajikuluttuuri nousi esille tässä yhteydessä useammissakin kannanotoissa. Eräs haasteltavista kiteytti ympäristön merkityksen identiteetin kehittymiselle sanomalla, että yhteiskunnassa on jotain perustavanlaatuisesti vialla, mikäli täysin tavallisesta asiasta kertominen vaatii rohkeutta. Tästä huolimatta tasa-arvon nähtiin kehittyneen viimeisten vuosien aikana kovalla tahdilla.

H1: emmä kyllä siinä huomannu että ois ollu väliä sillä oonko minä siellä vai onk siellä X (haastateltava mainitsee kollegansa nimen)... ...tossa jääkiekkoyhteisössä mihin itekin oon aina pelannu lätkää koko elämäni ni, siellä toiset huutaa että yhtään, esimerkiks homoa ei oo jääkiekkoa jääkiekossa ollu ikinä (repee nauramaan), niin ei oo varmasti ei oo helppoo sielläkään, että ei oo kukaan sieltä varmaan koskaan tullu julkisuuteen julkisesti ulos just sen takia että se vaikuttaa kaikkeen.

H2: on tota tyttöjä jotka on niinku jutellu mun kanssa ja siitä että, vähän hakenu ehkä että mitä mieltä mä olen siitä että he ovat lesboja

H3: vaikuttaako siihen sitte joku, joku tota nin se ympäristö jossa asuu ja elää ja missä kasvatetaan ja, ja minkälaisessa ilmapiirissä on sitten saanu sitten...

H7: En koe itse että olisi mitään merkitystä. Toivon että opettajakin olisi ihminen eikä sukupuolensa taikka seksuaalinen suuntautumisensa. Olen töissä opettajana enkä edustamassa jotakin ulkoamääriteltä sosiaalista luokkatilaa (naurua)... Jos se vaatii rohkeutta se tarkoittaa sitä että, takana on jonkunäkönen pelko tai epävarmuus, ja, jos me voidaan poistaa pelko ja epävarmuus ni sit me ei myöskään tarvita rohkeutta, mutta jos se vaatii rohkeutta ni sitte yhteiskunnassa taikka ympäristössä taikka ihmisissä lähellä on jotain vikaa, ei siinä että kertoo siitä omasta sukupuoli- tai seksuaalivähemmistöroolistaan tai rooliudesta siinä, joo...

H8: Mä sanoisin et täs on menty eteenpäin paljon, mut ei vaatii ihan sikana viäläki (kertoa sukupuoli- tai seksuaalivähemmistöön kuulumisesta)... et jos se on se 50-vuotias Timo Kurikasta ni se saattaa ajatella erilailla ku 28-vuotias tyyppi

pääkaupunkiseudulta...Mun mielestä tää on, tosi vahvasti kuuluu niihin muihinkin vähemmistöihin ja näin niin kuuluu se et, et sul on se oppilaantuntemus siinä holleilla et sä pystyt niinku ottaan sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöasiat myös huomioon.

Liikunnanopettajat profiloivatkin itsensä ja koulut, joissa he työskentelevät kannanotoissa mielellään ymmärtäväisiksi, tasa-arvoisiksi ja suvaitsevaisiksi. Erontevoja tuotetaan suhteessa oppilaisiin, joiden toimintaa luonnehditaan julmaksi ja kärkeäksi muita kohtaan ja nähtiinpä heidän keskuudessaan esiintyvän myös jonkinasteista homofobiaa. Jokainen liikunnanopettaja allekirjoitti väitteen siitä, että vaatii rohkeutta kertoa olevansa seksuaaliselta suuntautumiseltaan jotain muuta kuin heteroseksuaali. Etenkin koulua pidettiin sillä tavoin vaativana ympäristönä, että erityisesti yläkoululaisten ajateltiin olevan julmia toisilleen ja kärkeäitä mielipiteissään ja nähtiinpä heidän keskuudessaan esiintyvän myös jonkinasteista homofobiaa. Myös oikean tiedon ja asenteen omaksuminen nähdään opettajille helpompana kuin oppilaille. Muutoin aineistosta ei ollut löydettävissä merkittävässä määrin erontevoja.

Tässä kohtaa lienee paikallaan tehdä näkyväksi myös se havainto, että aineistossa esiintyy todella vähän toiseuttavaa kielenkäyttöä. Vähemmistöihin viitataan harvoin heinä tai niinä erotukseksi meistä eli heteroista tai cissukupuolisista, eikä sukupuolen tai seksuaalisen suuntautumisen muodoista puhuta poikkeuksina. Haastateltavat puhuvat kannanotoissaan useimmiten asiantuntija-asemasta, liikunnanopettajana liikunnanopettajalle ja mikäli poikkeavat tästä asetelmasta, tekevät sen yleensä selväksi tekemällä eron ammatti- ja siviiliroolin välillä.

*H2: en oo ikinä ajatellu sillä tavalla että, tunnistasinko mä **niitä***

*H3: Mutta on osa todellakin moninaisuutta ja must se on hyvä et **meitä** on erilaisia ja se on ihan ok olla.*

*H7: Se on vaan yks niistä osista, **se (heteroseksuaalisuus) ei oo mikään normaali tai perus, et siitä sitten poikkeillaan vaan, se on yksi niistä asioista joita seksuaalisuus voi olla.***

Edellä esitetyistä kannanotoista voidaan päätellä, että liikunnanopettajat suhtautuvat lähtökohtaisen myönteisesti sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuu-

teen sekä sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen oikeuksiin ja tasa-arvopyrkimykseen. Liikunnanopettajat pitivät tärkeänä paitsi tasa-arvoa, myös yhdenvertaisuuden edistämistä. Tämä tulos on samansuuntainen aiemman tutkimuksen kanssa (kts. Lehtonen 2010). Myönteisestä suhtautumisesta huolimatta, tämän tutkimusaineiston kannanotoista on nähtävissä, että kaikki liikunnanopettajat eivät tunnista omaa heteronormatiivisuuttaan eivätkä sukupuolittavaa tai binääristä kielenkäyttöään, mikä on myös yhteneväinen tulos aiemman tutkimuksen kanssa (esim. Berg 2010; Tainio ym. 2010). Tästä eteenpäin keskitynkään käsittelemään aineistossa esiintyvää sukupuolesta, seksuaalisuudesta ja yhdenvertaisuudesta muuta kuin moninaista käsitystä luovaa ja huomioivaa kielenkäyttöä, vaikka enemmistö aineiston kielenkäytöstä onkin moninaisuutta huomioivaa.

Tämän aineiston kannanotoissa esiintyy niin sukupuolesta binääristä käsitystä luovaa kieltä kuin sukupuolittavaa kielenkäyttöä. Tästä huolimatta vain harvat liikunnanopettajat (3) käyttivät sukupuolta luonnollistavaa kieltä ja yhtä lukuun ottamatta hekin, jotka näin tekevät, opettavat liikuntaa muuten kuin erillisryhmissä tai haluavat järjestää opetuksensa muilla tavoin kuin sukupuolen mukaan jaoteltuna. Sukupuolistereotypiat eivät kerro kaikissa tapauksissa opettajan asennoitumisesta, vaan osa kannanotoissa esiintyvistä sukupuolistereotypioista kuvastaa oppilaiden ajattelua. Esimerkiksi opettajan toteamus siitä, että tytöt haluavat liikkua erillisryhmissä, koska pelkäävät poikia kertoo enemmän oppilaiden kuin opettajan asenteista. Sen sijaan kannanotossa esitetty toteamus poikien paremmista palloilutaidoista, kertoo opettajan asennoitumisesta, vaikka sekin perustuu opettajan omaan havaintoon.

Binäärisellä kielenkäytöllä tuotetaan tai ylläpidetään käsitystä ainoastaan kahdesta sukupuolesta. Binääriseksi tulkittava kielenkäyttö voi johtua puhujan binäärisestä sukupuolikäsityksestä, mutta niin voi tapahtua myös tiedostamatta moninaisen sukupuolikäsityksen omaavalle henkilölle. Kysymys siitä, mikä on sukupuolivähemmistö edustaa selkeästi binääristä sukupuoliajattelua, mutta toteamus kiinnostuksesta vastakkaiseen sukupuoleen voi livahtaa kovin helposti etenkin sellaisessa tilanteessa, jossa keskustellaan seksuaalisesta suuntautumisesta. Seksuaalisesta suuntautumisesta puhuttaessa binääristä tulkintaa vastaa

seksuaalisuudesta puhuminen homo- ja heteroseksuaalisen vastakkainasettelun kautta.

*H1: ...sit jos ei oo... ne fyysiset piirteet oo vielä niin selvät, ja sitten ei oo hiuksia laittanut tai ehkä leikannu, tai meikkaa tai, pukeudu siihen sukupuoleen, **niin sit-ten se voi olla vaikee sanoo, et kumpi (sukupuoli) se on.***

*H7: useimmat meistä on kiinnostuneita **vastakkaisesta** sukupuolesta*

*H8: ...sun niinku ulkonen habitus on sit taas niinku **toista sukupuolta** enemmän jos sillee karkeesti katotaan ni, kyllähän semmoseen ehkä, helposti sitte, saattaa tunnistaa tai näin mutta, ehkä se on aino semmonen niinku ihan selkee, mun mielest*

*H1: luulis et seksuaalinen suuntautuminen.. ei ainakaan.. koska mistä se.. mistä se niinku välittyy hirveesti et, emmää oo ainakaan koskaan kertonut kellekään ketä mää opetan että, **kumpaa seksuaalista suuntautumista mä harrastan..** tai mitä seksuaalista suuntautumista että..*

Aineistossa sukupuolittavaa kielenkäyttöä on havaittavissa enemmän kuin sukupuolta luonnollistavaa kielenkäyttöä. Tarkoitan tällä sitä, että osa opettajista selvästi ymmärtää, etteivät oppilaiden mielenkiinnon kohteet ole sukupuolesta määrittäviä, mutta siitä huolimatta opettaja voi tehdä havainnon jonkun liikuntalajin tai tavoiteorientaation esiintymisestä useammin tietyn sukupuolen edustajalla. Sukupuolta luonnollistava kielenkäyttö keskittyy usein tietyille ihmisille ja liittyy myös käsitykseen opettajien osaamisen painottumisesta sukupuolen mukaan. Hegemonista maskuliinisuutta kannanottajan asenteena aineistossa oli havaittavissa ainoastaan yhdessä kommentissa.

H4: Ja se on ehkä seurausta siitä että halutaan pelata. Huudetaan että pelataan, pelataan, pelataan, pelataan ja tytöt tykkää enemmän harjoitella sitten niinkun taitoja

H5: Just se että opettaja ehkä herkemmin, jos on poikien ryhmä niin valitaan lajit varmaan sen mukaan mitä itse osataan ja välttämättä poikien liikunnanopettajat ei osaa vetää samoja lajeja sitte taas.

H8: no sillee et on paljon enemmän vaik tyttöjä jotka harrastaa, tiettyjä lajeja, vaik voimistelelee cheerleadingii niinku niin niitä pojista ei oo tullu vastaan melkeen yhtään ni kummä oon opettanu ja se sit näkyy sil taval et ne tykkää niinku, et jos sä haluut saada niit liikkuu, ni sitte, tosi paljo saa aktiivisuutta jos on jotain temppuuluun liittyvää tai jotain, mut ei sil lähtökohtasesti sil sukupuolel oo mitää väliä.

H2: et tytöille vaikka mä kuinka otan sitä palloilua paljon ja opetan, niin ne ei pääse edes siihen, siihen tasoon, ysillä, missä pojat on kun ne tulee tänne seiskalla.

Heteronormittava kielenkäyttö sukupuolesta oli harvinaista, mutta muutama esimerkki siitäkin löytyi. Heteronormatiivissa kannanotoissa yksilön sukupuolen ajateltiin olevan pääteltävissä ulkoisten tunnusmerkkien avulla tai sukupuoli-identiteetin määrittävän sitä kautta, missä erillisryhmässä oppilas osallistui liikuntatunneille. Siitä, että joku opiskelee tyttöjen liikuntaryhmässä ei tarkoita, että hän automaattisesti identifioisi itsensä tytöksi.

H1: Sukupuoli.. on vähän helpompi että siinä on vähän selvemmat, että on niinku geneettiset tai geneettiset kun nää siis fysio, fyysiset ni piirteet mistä pystyy sanomaan...

H2: ni mä oon sanonu että myös voi miettiä niin että te ootte oppilaita, ja sit et jos mä kutsun teitä tytöiks ni, te ootte kuitenkin edelleen tyttöjä, naisia ..

Yhdenvertaisuuden huomioimisen kannalta heteronormatiivinen ajattelu muodostuu ongelmaksi silloin kun cissukupuoliset ja heteroseksuaalit määrittelevät muiden ihmisten tuntemuksia omista lähtökohdistaan tai muiden ihmisten toivomuksista välittämättä. Aineistossa on runsaasti esimerkkejä toisenlaisesta toiminnasta ja ajattelusta, mutta seuraavissa esimerkeissä on havaittavissa yksilön itsemääräämisoikeutta ja yhdenvertaisuutta polkevaa heteronormatiivista kielenkäyttöä. Useimmiten tällaista toimintaa perusteltiin henkilökohtaisilla näkemyksillä tai sillä, että vähemmistöjen oikeuksien huomioiminen olisi epäreilua enemmistölle ja saattaisi enemmistön eriarvoiseen asemaan. Huomiotta jättämistä perustellaan myös ryhmätilanteilla, joissa suuri joukko ihmisiä pitäisi saada kerralla siirrettyä tai havahdutettua johonkin. Sen sijaan henkilökohtaisessa tilanteessa muun kuin cissukupuolisen kanssa hekin käyttäisivät yhdessä oppilaan kanssa sovittua nimitystä.

*H1: **Mun mielestä ei oo**, et mun mielestä **sitten jos on promille**, ketkä ku tuntee, tai ei tiedä vielä että kumpi on, tyttö vai poika, sitten esimerkiks liikunnanopetuksessa on semmonen älyttömän vaikeesti, et jos kymmenen tyttöä on tuolla kulmassa, ja ne pitäis saada siirretty johonkin, ja pitää että no niin sitten, no mä en tiedä niistä nimeltä ku kolme, miten mä ne saan sieltä siirrettyä, **ni helpoin se on huutaa että hei kaikki tytöt** siellä... no **ite jos kokisin** sillai että, **tai vaikee sanoo et koska mä nyt koen itteni pojaks** aina, **enkä oo seksuaalivähemmistöön kuuluva..** miten mut en, jos sä sanosit mua pojaks ja mä tunnen et mä oon tyttö, **ni .. emmä siitä jaksa kyllä hennettä nenään ottaa...***

*H2: vessoista on N ja M poistettu, et **he on kyl tullu pyytään opettajakunnalta et näin tehdään...** että heidät pitää ottaa paremmin huomioon, ni mä oon*

sanonu että myös voi miettiä niin että te ootte oppilaita, ja sit et jos mä kutsun teitä tytöiks ni, **te ootte kuitenkin edelleen tyttöjä, naisia ..**

H6: et ei me voida sillee vaan keskittyä vähemmistöihinkään.

Aineistosta on löydettävissä myös muutamia homoseksualisoivia lausumia. Homoseksualisoinnin ongelma on stereotyyppisten käsitysten ylläpitämisen siitä, että ihmisen seksuaalisen suuntautumisen voisi päätellä hänen ulkonäöstään tai käytöksestään. Tämä kaventaa myös heteroseksuaalien mahdollisuutta ilmentää omaa seksuaalisuuttaan vailla pelkoa tulla kategorisoiduksi käyttäytymisensä perusteella. Ylipäättään kaikenlainen heteronormatiivisuudeksi tulkittava kielenkäyttö rajoittaa lopulta kaikkien yksilöiden toiminnan ja ilmaisunvapautta kaventamalla sitä. Tällaiset lausumat ovat myös selkeässä ristiriidassa sen kanssa, että kaikkien haastateltavien mielestä ihmisillä pitäisi olla vapaus ilmaista sukupuolta ja seksuaalisuuttaan yhteisön yleisten käytössääntöjen puitteissa.

H2: emmä nyt voi sanoo et ehkä tämmöset ku oikein tämmösiä on .. ehkä tämmösiä joitain, jotain .. mitä mä sanon, nuoria miehiä jolla on, jotka on ovat, haluavat todella tuoda julki homoseksuaalisuutensa esimerkiksi, niin kyllä ne nyt todellakin tunnistaa, et tuiskut sun muut jotka... olin pitkään liikunnanopettajana töissä lesbon kanssa ja, en ikinä ees ajatellu että hän on ja sitte jossakin kohtaa kun tajusin ni, niin mä vaan tajusin sen, eikä se ollu mikään semmonen että...

H8: stereotypioitahan on paljon ja on ehkä myös.. ni et sitä kautta voi ehkä, ehkä tunnistaa sit seksuaalivähemmistöön kuuluvii, että tota, et tai et mistäs sen sit tietää tavallaan muuten...

Kannanotoilla muiden kuin cissukupuolisten ja heteroseksuaalien sukupuolen ja seksuaalisuuden ilmaisun epäsovivuudesta joissain tilanteissa ja nimeäminen numeron tekemiseksi, kavennetaan sukupuolen ja seksuaalisen moninaisuuden näkyvyyttä. Tästä aiheutuu, että ei-heteroseksuaalit opettajat tai oppilaat eivät kerro seksuaalisesta suuntautumisestaan, eivätkä he, jotka tietävät kerro *suoje-lakseen* ihmisiä paljastumisen mahdollisesti aiheuttamalta kiusatuksi tulemiselta. Tässäkin aineistoissa on nähtävissä kannanottoja, joiden perusteella ihmisten ei kannata kertoa muusta kuin heteroseksuaalisuudestaan ainakaan yläkoulussa. Toisaalta opettajat perustelevat näkemystä opettajien kertomattomuudesta persoonallisten tekijöiden lisäksi sillä, että oppilaat eivät ole kiinnostuneita opettajien henkilökohtaisesta elämästä ja asioista. Tällöin sukupuolen ja seksuaalisuuden ilmaisusta tehdään näkymätöntä.

H2: ...ihmisen tulisi voida ilmaista sukupuolta ja seksuaalista suuntautumistaan vapaasti ni KYLLÄ, ja ehottomasti myös kouluympäristössä, oon ehottomasti tätä mieltä, mut pystytäänkö tähän niin ei, ei se oo viel se vaihe.

H3: se että mikä mun oma suuntautuminen tai elämäkatsomuksellinen liittyvä asia, niin mähän on täällä silloin niinku töissä, kun mä pidän tunteja ja sitte mä voin taas olla omalla ajalla ihan mitä vaan, et emmä sitä halua mitenkään niinku tuoda esiin, että se vaikuttais mun opettamiseen tai opettajuuteen.

H6: Se on ihan henkilökohtanen asia eikä siitä mun mielest ees tarvi tehdä mitään numeroa et, että ehkä tää nyky- et nyt halutaan tuoda esiin esille et kuka kuuluu ja toisaalta ehkä must tuntuu et ne itsekin halua tuoda sitä esille... et hyvän käyt-täytymisen ja mikä on soveliaista ja toista osapuolta kunnioittavaa että, ihan sa-malla tavalla oot sää hetero tai homoseksuaali tai mikä tahansa ni, tietynlaiset rajat on kuitenkin jokaisella, et mekään täällä ny ihan niinku hässitä toisten sil-mien edessä, että niinku sillä tavalla pitää olla, olla korrekti. Muuten saa olla ihan semmonen ku on.

H8: et ei näist asioist puhuminen viäkään oo sama ku sä puhuisit kauppalistast.

7.5 Yhteenveto liikunnanopettajien sukupuolitietoisuudesta

Tässä tutkimuksessa liikunnanopettajien valmiuksia huomioida sukupuolitietoi-suutta tutkittiin opettajien tietojen ja käsitysten, kokemushistorian, asennoitumi-sen, heteronormatiivisuuden ja kielenkäytön kautta, sillä Vilkan (2010, 107) mu-kaan Yksilön tiedot ja kokemushistoria yhdessä yksilön asenteiden kanssa muo-dostuvat kontekstisidonnaisiksi valmiuksiksi edistää ja toteuttaa sukupuolitie-toista opetusta Tutkimuksessa kartoitettiin siten opettajan valmiuksia kohdata ih-minen avoimesti kehollisena persoonana, ei ainoastaan sukupuolensa biologi-sena edustajana tai seksuaalisen suuntautumisensa kautta määrittävänä yksi-lönä, vaan omana itsenään (Vilka 2010, 85-87). Kilpiän (2011, 260) mukaan edellisten lisäksi kompetenssin kehittymiseksi sukupuolen ja seksuaalisuuden monimuotoisuuden huomioimisessa tarvitaan myös ymmärrystä arvoista ja etii-kasta sekä oman ihmiskuvan muodostumisesta. Lopuksi nämä eri osa-alueilta saadut tiedot asetettiin opetussuunnitelmalliseen kontekstiin.

Aiemmasta liikunnanopettajien sukupuolitietoisuuteen kohdistuvasta tutkimuk-sesta poiketen tässä tutkimuksessa liikunnanopettajat ymmärsivät sukupuoli- ja seksuaali-identiteetin kehittymiseen liittyvät lainalaisuudet ja käsitteet melko hy-vin (vrt. Aydt Kleinin & Breckin 2010; Dowling & Kårhus 2011; Gill 2012; Foley

ym. 2016; Kokkonen 2017). Käsiteosaamisen lisäksi liikunnanopettajat ymmärsivät sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuden ja olivat tietoisia siitä, että ihmiset kehittyvät eri tahtiin. Liikunnanopettajat olivat myös tietoisia siitä, että sukupuoli ja seksuaalinen suuntautuminen eivät ole läpi elämän muuttumattomina pysyviä ominaisuuksia. Tämä ilmeni siten, että suurin osa vastaajista kiisti muitta mutkitta väittämän sukupuolen tai seksuaalisen suuntautumisen pysyvyydestä samana läpi elämän. Myös väittämään ”Alakoululainen on tietoinen seksuaalisesta suuntautumisestaan” liikunnanopettajat suhtautuivat varovaisen myönteisesti. Vastauksissa todettiin, että kaikki eivät varmastikaan ole tietoisia sanan varsinaisessa merkityksessä, mutta toisaalta ymmärrettiin hyvin, että useimmat meistä ovat tienneet tai ainakin ounastelleet omaa seksuaalista suuntautumista ja sukupuoltaan jo varhain. Näiltä osin liikunnanopettajien tietoja ja käsityksiä sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuudesta voidaan pitää hyvinkin ajantasaisina ja sukupuolitietoisina. Toisin kuin Foley ym. (2016) tutkimuksen perusteella voisi olettaa, tässä tutkimuksessa ainoastaan yksi liikunnanopettaja arvioi oman osaamisensa olevan sen verran heikkoa, ettei hän ole varma pystyykö tarjoamaan riittävästi tukea sukupuoli-identiteettiään tai seksuaalista suuntautumistaan pohtivalle oppilaalle.

Vilka (2010), Lehtonen (2013) sekä Connell (2015) ovat osoittaneet oikean ja asianmukaisen tiedon merkityksen moninaisuuden ymmärtämiselle. Kuten edellisessä kappaleessa on esitetty, tämän tutkimuksen tulokset tukevat kyseistä havaintoa. Hyvien tietojen ja ajantasaisten käsitysten lisäksi tämän tutkimuksen opettajilla on myös valmiuksia hankkia lisätietoa aiheesta ja ohjata oppilaitaan asianmukaiseen ja kriittiseen tiedonhankintaan. Erityisen tärkeäksi tekijäksi tässä tutkimuksessa nousi oikean tiedon saamisen kannalta terveystiedon opettajana toimiminen tai henkilökohtainen kiinnostus asiaan. Sen sijaan liikunnanopettajakoulutuksen anti tiedon ja tietoisuuden lisääjänä koettiin muiden tutkimusten tapaan tässäkin tutkimuksessa lähes olemattomaksi (vrt. Berg 2010; Clarke 2012; Tanhuan ym. 2015; Buarque de Assis: 2017). Tämän perusteella voidaan ajatella, että suomalaisessa liikunnanopetuksessa on olemassa edellytykset tuoda sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyviä asioita esille opetussuunnitelmassa edellytetyllä tavalla, vaikka kaikki liikunnanopettajat eivät tienneetkään varmaksi,

mitä opetussuunnitelmassa sanotaan sukupuolen tai seksuaalisuuden moninaisuudesta. Tässä tutkimuksessa opetussuunnitelman tietoinen noudattamatta jättäminen myöskään näyttäytynyt ongelmana toisin kuin vaikkapa Bergin (2010) tutkimuksessa.

Tähän tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat kaikki kohdanneet tähänastisen elämänsä aikana seksuaalivähemmistöön kuuluvia ihmisiä niin työssä kuin työn ulkopuolella. Sukupuolivähemmistöistä liikunnanopettajilla oli kokemusta enimmäkseen koulusta. Noin puolet vastaajista kertoi lähipiiriinsä kuuluvan muita kuin cissukupuolisia tai heteroseksuaaleja. Tämän tutkimuksen aineiston perusteella kokemus cissukupuolisista korreloi sukupuolen moninaisuuden ymmärtämisen kanssa ja lähes kaikki ei-heteroseksuaaleja tuntevat ihmiset ymmärsivät myös heteroseksuaalisuuden oleva osa seksuaalisuuden moninaisuutta. Lisäksi muiden kuin heteroseksuaalien ihmisten tunteminen lisäksi liikunnanopettajien ymmärrystä seksuaali-identiteetin kehittymiseen liittyvistä asioista erityisesti niiden opettajien kohdalla, jotka eivät olleet varmoja seksuaali-identiteetin kehittymisen tieteellisistä selitysmalleista. Läheisyydellä ei ollut tekemistä heteronormatiivisuuden tunnistamisen kanssa, vaan siihen vaikuttivat enemmän halu kehittyä sukupuolitietoiseksi ja tehdä töitä yhdenvertaisuuden edistämiseksi. Sen sijaan kaikki liikunnanopettajat suhtautuivat myönteisesti sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjä kohtaan ihan kuten aikaisemmissakin tutkimuksissa, joissa kokemuksen moninaisuudesta on todettu vaikuttavan yksilöiden asennoitumiseen vähemmistöjä kohtaan (kts. Gill 2006, 2010; Berg & Lahelma 2010; Frohard-Dourlent 2016; Lehtonen 2012; Korhonen 2016; Georgioun ym. 2018).

Tämän tutkimuksen perusteella sukupuolittunut liikunnanopetus on vähentynyt radikaalisti uuteen opetussuunnitelmaan siirtymisen myötä (vrt. Palomäki-Heikinaro-Johansson 2010; Kokkonen 2017). Sukupuolittavan erillisryhmäopetuksen sijaan joissain kouluissa on siirrytty liikkumaan luokittain ja toisissa kouluissa useampi saman luokka-asteen opetusryhmistä on yhdistetty isommaksi ryhmäksi, jolla on useampia opettajia. Opetusjärjestelyistä ja ryhmittelystä on tullut aiempaa joustavampaa ja kouluissa on käyty keskustelua sukupuolesta ja uuden opetussuunnitelman vaatimuksista. Tästä huolimatta osa liikunnanopettajista ei

osaa nimetä tai tiedä, millainen opetussuunnitelman sukupuoliäksitys on. Vaikuttaakin siltä, että vaikka ajantasaista tietoa on helppo löytää, sen etsiminen ja keskustelun ylläpitäminen yhdenvertaisuudesta jää yhä asiasta kiinnostuneiden yksittäisten henkilöiden harteille (vrt. Bedford 2009; Berg & Lahelma 2010; Block 2014). Tämä selittää osaltaan sitä tutkimustulosta, että kannanottojen diskursiivisessa luennassa paljastui yhä jonkin verran sukupuolta luonnollistavaa ajattelua, vaikka harvat opettajat kokevat erillisryhmäopetusta tarpeelliseksi tai ajattelevat sukupuolella olevan merkitystä liikunnanopetukselle tai oppimiselle. Opettajat eivät ajatelleet myöskään seksuaalisen suuntautumisen vaikuttavan asiaan tai juurikaan perustelleet liikunnanopettamista tietyllä tavalla sukupuolta luonnollistamalla.

Diskursiivinen luennassa myös opettajien valmiudet tunnistaa heteronormatiivisuutta osoittautuivat vaihteleviksi. Liikunnanopettajat kannattivat kaikki lämpimästi tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta ja suhtautuivat sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuteen myönteisesti, mutta tästä huolimatta heidän kannanotoissaan oli heteronormatiivisiksi tulkittavia lausumia aivan kuten Bergin (2010) ja Gillin ym. (2006) tutkimuksissa. Sukupuolesta ilmeni jonkin verran myös kaksinaapaista ajattelu tuottavaa binääristä kielenkäyttöä. Enemmistö kannanottojen kielenkäytöstä oli kuitenkin moninaisuutta huomioivaa ja mahdollisti siten kaikille turvallisen ja avoimen oppimisympäristön luomisen. Opettajien oli selvästi helpompaa hahmottaa syrjivät käytänteet konkreettisista tiloista kuin liikunnanopetuksen perinteeseen ja kielenkäyttöön kätkeytyvä heteronormatiivisuus. Toisaalta sukupuolittuneisuuden ja hegemonisen maskuliinisuuden perinne näyttäisi olevan pikkuhiljaa murtumassa, sillä kaikki tätä tutkimusta varten haastatellut liikunnanopettajat olivat opettaneet myös sekaryhmiä ja yhtä vastaajaa lukuun ottamatta, käytäntöä pidettiin pääsääntöisesti hyvänä, eikä diskursiivisessa luennassa käynyt ilmi hegemonisen maskuliinisuuden uusintamista (kts. Anderson 2011). Eniten kehittymisenvaraa liikunnanopettajilla näyttäisi olevan nimenomaan sen tiedostamisessa, miten kielenkäyttö toimii sukupuolitietoisien opetuksen välineenä.

Kannanotoista tehdyistä tulkinnoista ei voi vetää vielä suoria johtopäätöksiä siitä, toteutuuko oppilaiden oikeus saada opetussuunnitelman mukaista opetusta ja

tietoa sukupuolesta ja seksuaalisuudesta, mutta ne antavat tietoa liikunnanopettajien valmiuksista huomioida asia osana opetustaan. Liikunnanopettajien valmiudet sukupuolitietoiseen opettamiseen ovat tämän aineiston perusteella vaihtelevat. Tietojen osalta oppilaiden oikeus saada ajantasaista ja oikeaa tietoa sukupuolesta ja seksuaalisuudesta toteutuu varmasti ja mahdollistaa tältä osin sukupuolitietoisien opetuksen toteutumisen (Gill 2012; Foley ym. 2016). Myös lasten oikeus määritellä itse sukupuolensa toteutuu näiden kannanottojen perusteella hyvin suurella todennäköisyydellä (Jääskeläinen ym. 2015; Taivaloja 2016). Liikunnanopettajilla on valmiuksia tunnistaa ja kunnioittaa muiden yksilöllisiä piirteitä useimmissa (ei kuitenkaan kaikissa) tilanteissa, ja he tuntevat sukupuoleen liitettäviä ennakkokäsityksiä. Sen sijaan valmius tunnistaa sukupuolen merkityksiä ja vaikutuksia kulttuurisessa ympäristössä ja omassa toiminnassa kaipaa vielä kehittämistä. (vrt. Clarke 2017; Tainio ym. 2019.) Opettajilla on valmiuksia tunnistaa sukupuolittuneita käytänteitä, mutta ymmärrys omien toimintatapojen, kielenkäytön ja oppimisympäristön muuttamisesta moninaisuutta huomioivaksi ja yhdenvertaisuutta edistäväksi on vielä keskeneräistä (vrt. Syrjäläinen & Kujala 2010; Tainio ym. 2010; Jääskeläinen ym. 2015). Tämän tutkimuksen perusteella näyttäisi siltä, että opettajat luultavasti ajattelevat toimivansa sensitiivisemmin kuin oikeasti toimivat.

Tämän tutkimuksen aineiston perusteella näyttää kuitenkin siltä, että oppilaiden oikeus saada opetussuunnitelman mukaista tietoa sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuudesta ei vielä kaikilta osin toteudu, mutta opettajien valmiudet huomioida moninaisuutta ovat aiempaa paremmat. Liikunnanopettajat hallitsevat tietopuolen hyvin, mutta se miten omalla toiminnalla voi käytännön ja kielenkäytön tasolla vaikuttaa vähemmistöjen huomioimiseen ja yhdenvertaisuuden edistämiseen kaipaa vielä lisäymmärrystä ja asiaan vihkiytymistä koulutuksen avulla.

8 Luotettavuus

Tutkimuksen metodologisten ratkaisujen ja aineiston hankkimisen ja analysoimisen tarkka kuvaus on kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden arvioimisessa välttämätöntä (Ruusuvuori, Nikander, Hyvärinen 2010, 27). Siksi pyrin tutkimuksessani raportoimaan kaikki metodologian, aineiston ja analyysin suhteen tehdyt valinnat ja rajaukset mahdollisimman tarkasti, vaikka käsitteiden käyttö ja tulkin-tojen teko ovatkin olleet koko tutkimusprosessin ajan jatkuvassa muutoksessa ja vuoropuhelussa. Näin lukijalle avautuu mahdollisuus pohtia tutkimuksen ja erityisesti analyysin luotettavuutta (Hirsjärvi ym. 1997, 231-233).

Tutkimuksen teoriaosuuden kirjallisuus koostuu tutkimusmenetelmällisen ja aiheeseen liittyvän kasvatustieteellisen kirjallisuuden lisäksi vertaisarvioituista artikkeleista lukuun ottamatta pro gradu -tutkielmia. Koska näitä tutkimuksia ei tarkasteta samoin menetelmin kuin vertaisarvioituja artikkeleita tieteellisissä julkaisuissa, ei niiden tuloksia voi pitää yhtä luotettavina. Niiden arvo perustuukin ajankohtaisuuteen ja tutkimusaiheeseen muutoin vähän tutkitulla alueella suomalaisessa peruskoulukontekstissa. Osaltaan tämä johtuu aiheeseen perehtyneen kotimaisen tutkijakunnan pienuudesta. Jotta tutkimuksessa ei siteerattaisi ainoastaan Bergia ja Lahelmaa, Lehtosta tai Kokkosta, olen kokenut välttämättömäksi tutustua myös muiden aiheesta Suomessa tekemään tutkimukseen.

Osassa artikkeleita tutkimusjoukon enemmistö on koostunut naisista tai seksuaalivähemmistöihin kuuluvista ihmisistä, jolloin osa tutkimustuloksista on saattanut kallistua hieman positiivisempaan suuntaan kuin aiemman tutkimustiedon perusteella saattaisi olettaa (Huotari ym. 2011, 47). Huomionarvoista on myös se, että opettajat usein vastaavat kyselyihin siten, kuin pitävät korrektina (Pietilä 2010; Hyvärinen 2017). Tässä tutkimuksessa tutkimusmenetelmän valinnalla on pyritty siihen, että heteronormatiivisia käytänteitä olisi mahdollista tehdä näkyväksi korrekteihin vastauksiin pyrkimisestä huolimatta.

Tutkimuksen teoriaosan lähteenä on käytetty myös ulkomaisia koululiikuntatutkimuksia. Yhdysvaltojen, Etelä-Amerikan ja Iso-Britannian koululiikunnan järjestä-

minen poikkeaa urheilukeskeisyydellään suomalaisesta järjestelmästä paikoittelun melko paljon, joten kaikki tutkimustulokset eivät ole suoraan verrattavissa suomalaiseen liikunnanopetukseen. Suomalaisissa tutkimuksissa uskonnon merkitystä ei juurikaan tutkittu asenteita selittävänä tekijänä. Kaikki tutkimustulokset tältä osin ovat peräisin muualta Etelä-Euroopasta ja Pohjois-Amerikasta, eikä niitä voi yleistää koskemaan Suomea. Muutamassa Pohjois-Amerikassa tehdyssä tutkimuksessa oli mukana myös uskonnollisten yhteisöjen ylläpitämien koulujen opettajia, mikä on voinut vaikuttaa opettajien asenteita käsittelevään alalukuun lisäämällä opettajien seksuaalivähemmistöihin negatiivisesti suhtautuvien opettajien määrää suhteessa todelliseen tilanteeseen.

Osa tutkimuksen lähdemateriaalista on ruotsin- ja englanninkielisiä. Luotettavuuden lisäämiseksi olen tarkastuttanut lähdekirjallisuuden ruotsin ja englanninkielisten tekstien itselleni epäselvät kohdat englantia ja ruotsia äidinkielenään puhuvilla ihmisillä, jotka eivät kylläkään ole kasvatustieteen ammattilaisia.

Hyvään tutkimukseen kuuluu myös valittujen teorioiden kriittinen tarkastelu. Tässä tutkimuksessa on tietoisesti jätetty moninaisuuden kritiikki vähäiseksi, koska tutkimuksessa keskitytään tutkimaan ilmiön toteutumista voimassa olevien opetussuunnitelmien (POPS 2014 ja LOPS 15) mukaisesti. En ole kokenut kritiikin laajaa esittelyä järkevänä, koska tässä tutkimuksessa keskitytään tutkimaan nimenomaan sitä, toteutuuko opetussuunnitelma. Kriittisten kantojen huomioiminen ei siten toisi lisäarvoa tutkimuskysymyksiin vastaamisessa. Sen sijaan tutkimuksessa on pyritty esittelemään sukupuolen ja seksuaalisuuden käsitteiden kehittyminen nykyisenkaltaisiksi, moninaisuutta kunnioittaviksi käsitteiksi, myös opetussuunnitelmatasolla tutkimuksen teorialuvussa. Tämä rajaus ei tietenkään koske haastatteluaineistosta mahdollisesti nousevaa kritiikkiä. Pyrin myös poimaan aineistosta kaiken tutkimuskysymyksiin vastaamisen kannalta olennaisen tiedon huolimatta siitä, onko kyseinen tieto ristiriidassa oman asennoitumiseni kanssa. Myös analyysissä ja pohdintaosuudessa pyrin pitäytymään aineistosta löytyneissä faktoissa ja niiden pohjalta selkeästi tehtävissä olevissa johtopäätöksissä.

Alastalon ym. (2017, 223) mukaan aiheeseen perehtymisellä ja väittämien laadinnalla on vaikutusta siihen, millaisia vastauksia asiantuntijahaastattelussa on mahdollista saada. Mikäli haastattelija haluaa saada riittävän laajoja vastauksia, hänen tulee osoittaa oma osaamisensa ja asiantuntijuutensa tutkittavan asian suhteen. Olen ennen väittämien laatimista ja haastatteluiden tekoa tutustunut aiheeseen kattavasti ja miettinyt erilaisia tapoja saada vastaukset tutkimuskysymyksiini. Olen avannut tätä prosessia luvussa tutkimusmenetelmän valinnasta ja asiasta voi tehdä johtopäätöksiä myös teorialuvun kattavuuden ja lähdeaineiston perusteella.

Myös tutkijan kyky erotella aineistosta siihen kätkeytyvät diskursiiviset elementit ja niiden merkitys todellisuudelle, on tutkimuksen onnistumisen kannalta merkittävää. Kyseinen seikka kuitenkin vaikeuttaa selkeän analyysivälineen laatimista etukäteen. Vasta aineistoon tutustuttuaan voi tietää, mikä nousee tutkimuksen kannalta merkittävään asemaan (Hilasvuori 2017.) Näin ollen vasta aineiston kerättyään voi tietää, mitkä valinnat osoittautuivat onnistuneiksi ja jäikö aineistosta jotain merkittävää pois. Itseäni harmittaa jälkikäteen väittämän ”Toisen ihmisen kutsumiseen sukupuolittavalla tai seksuaalista suuntautumista tarkoittavalla sanalla tulee puuttua aina” pois jääminen lopullisesta haastattelusta. Kyseisen väittämän avulla olisin päässyt sisään yhteen koulumaailman tyypillisimmistä heteronormatiivisuutta ilmentävistä tilanteista, joita ei aiemman tutkimuksen perusteella useinkaan tunnisteta häirinnäksi ja pystynyt siten tekemään laajemman analyysin ja luomaan perustellumman käsityksen liikunnanopettajien valmiuksista tunnistaa heteronormatiivisia käytänteitä.

Yhdeksännän väittämän (Osaan selittää termin HLBTIQA+ muodostavat käsitteet) en ole pakottanut haastateltavia avaamaan termistöä, elleivät he ole itse siihen ryhtyneet. Olen sitten luottanut haastateltavan arvioon oman tietämyksensä tasosta. Näin jälkikäteen ajateltuna olisi ollut hyvä pyytää kaikkia haastateltavia selittämään termit, jotta olisin voinut varmistua asiasta.

On syytä muistaa myös se, että tulkintarepertuaarit ja merkityssysteemit ovat aina tutkijan tulkinnan tuloksia. Joku toinen tutkija olisi voinut samaa aineistoa käsitellessään päätyä saman tekstin pohjalta erilaisiin tulkintarepertuaareihin tai

merkityssysteemeihin (Jokinen ym. 2016, 35). Tämän vuoksi olen yrittänyt selostaa mahdollisimman aukottomasti esimerkkejä hyödyntäen, miksi olen tutkimuksen kuluessa päätenyt johtopäätöksiini ja käyttämään tiettyjä termejä. Myös sen ymmärtäminen, että haastattelijalla ja haastateltavalla on aina jokin positio, mistä käsin he puhuvat on edellytys hyvälle tutkimukselle ja etenkin diskurssianalyysin käytölle (Hyvärinen 2017, 20). Haastattelijan tulee ymmärtää, ettei vuorovaikutus haastattelutilanteessa voi olla koskaan täysin neutraalia tiedonsiirtoa, mutta harvoin myöskään haastattelijan miellyttämiseen pyrkivää haluttujen tai odotettujen vastausten antamista (Vesala & Rantanen 2007, 36). Olen huomioinut asian osana analyysin tekoa, kuten valtasuhteiden tunnistamiseen tähtäävässä diskurssianalyysissä on tapana.

Samalla lailla kuin analyysi on tutkijan tekemä tulkinta aineistosta, tässä tutkimuksessa myös väittämisen laatiminen ohjaa aineiston keruuta ja siten myös tulokinnan mahdollisuuksia. Kaikki haastateltavat eivät välttämättä ymmärrä väittämien sisältöjä siten kuin olen ne tarkoittanut, vaikka olenkin testannut väittämäni etukäteen kahdella liikunnanopettajalla. Esimerkiksi väittämä, jossa haastateltavaa pyydetään ottamaan kantaa siihen, onko hän opettanut sukupuoli- tai seksuaalivähemmistöön kuuluvia oppilaita, saattaa joissain vastaajissa aiheuttaa ajatusharhan siitä, että asiasta tulisi olla perillä, vaikka heteronormatiivisuuden tunnistamisen kannalta olennaisempaa olisi tunnistaa tämä mahdollisuus omasta tiedosta huolimatta. Myös väittämällä ”Tunnistan helposti seksuaalivähemmistöön kuuluvat ihmiset.” on sama tarkoitusperä. Tällainen kysymyksenasettelu on kuitenkin välttämätön juuri piilevän heteronormatiivisen ajattelun tunnistamiseksi. Jos vastaajia pyydetäisiin ottamaan kantaa koulun heteronormatiivisuuteen, omaan heteronormatiivisuuteen tai siihen onko jokin toiminta heteronormatiivista, vastaaja suurella todennäköisyydellä tunnistaa heteronormatiivisuuden. Myös tarkoituksella haastavaksi muotoiltu väittämä ”Opettajan asenteet ja teot eivät saa olla keskenään ristiriidassa tasa-arvokysymyksissä.” voi johtaa siihen, että vastaaja sekoaa ajatuksissaan ja tulee tästä syystä ilmaisseeksi sellaista asennoitumisesta, jota ei oikeasti tarkoita. Olen huomioinut tämän analyysissä. Väittämien tarkoituksena ei kuitenkaan ole ohjata ihmisiä ansaan, vaan tehdä argumentoinnin avulla näkyväksi vaikeammin tunnistettavaa heteronormatiivisuutta ja sitä kautta olemassa olevien puhetapojen laajempaa yhteiskunnallista vaikutusta.

Koska tieto, taito, kokemushistoria ja asenteet kietoutuvat toisiinsa monin tavoin, on niitä paikoin vaikea erottaa toisistaan. Siksi tutkimuksessa on viittauksia samoihin aineistokohtiin eri osa-alueiden löydöksiä raportoitaessa. Valitsemalla muu kuin abduktiivinen lähestymistapa aineiston analysointiin, tutkimustuloksissa olisi saattanut korostua eri asiat kuin tässä tutkimuksessa. Sukupuolitietoisuuden opettamisen jaottelu tietoon, taitoon, kokemushistoriaan ja asennoitumiseen on täten rajannut pois aineistosta muut mahdolliset löydökset diskursiivista luennata lukuun ottamatta (Hyvärinen 2017, 22).

Vaikka tutkimusaineisto on aina tutkijan ajatusten ja perusteluiden ohjaaja, voidaan tämän tutkimuksen tutkimusaineistoa ja analyysiä pitää siinä mielessä luotettavana, että kirjaimellisen luennan auki kirjoittamisen lisäksi olen käyttänyt myös tulkitsevan analyysin teossa aineistoesimerkkejä perusteluiden tueksi. Esimerkkejä olisi lähes jokaiseen kohtaan ollut saatavilla useampia, mutta tekstin luettavuuden säilyttämiseksi olen valinnut kuhunkin kohtaan parhaiten sopivat sitaatit. Lukija joutuu myös näkemään hieman vaivaa sen suhteen, että halutesaan verrata sukupuolesta, seksuaalisuuden ja yhdenvertaisuudesta esitellyjä diskursseja moninaisuutta huomioiviin aineistokohtiin, hän joutuu palaamaan tekstissä aiemmin esitettyihin aineistokatkelmiin varmistuakseen tulkintani oikeellisuudesta.

Tutkimuksen tekijän on tärkeää tiedostaa myös omat sitoumuksensa ja arvonsa suhteessa tutkittavaan aiheeseen. Olen itse kiinnostunut sukupuolisensitiivisestä kasvatuksesta ja halukas oppimaan lisää aiheesta. Koen tämän tutkielman tekemisen mahdollisuudeksi lisätä omaa ja opiskelutovereideni tietoa moninaisuudesta ja siten edistää tasa-arvon toteutumista omalta osaltani. Toivoisin, että opettajat suhtautuisivat sukupuolen moninaisuuteen opetussuunnitelman ja uusimman tiedon edellyttämällä tavalla ja, että koulusta voisi sukeutua inklusiivinen paikka myös moninaisuuden suhteen. Olen kuitenkin pyrkinyt poimimaan aineistosta kaiken tutkimuskysymysten kannalta olennaisen tiedon huolimatta siitä, onko kyseinen tieto ristiriidassa omien asenteideni ja moninaisuuskäsitykseni

kanssa. Olen myös analyysissä ja pohdintaosuudessa pitäytynyt ainoastaan aineistosta löytyneissä faktoissa ja niiden pohjalta selkeästi perusteltavissa olevissa johtopäätöksissä.

Samoin kuin haastateltavat, myös tutkija omalla kielenkäytöllään ja valinnoillaan rakentaa sosiaalista todellisuutta (Jokinen 2016, 31). Tämä velvoittaa tutkijaa reflektimaan käyttämäänsä kieltä. Tämän tutkimuksen kohdalla se tarkoittaa velvollisuutta paneutua sukupuolien ja seksuaalisuuden moninaisuutta ilmaisevien käsitteiden ja ilmaisujen käyttämiseen huolellisesti, jotta ei tulisi tuottaneeksi ja uusintaneeksi juuri niitä kategorisia ja sukupuolittavia liikuntakasvatuksen perinteitä ja käytänteitä, joista yrittää tulla tämän tutkimuksen kautta tietoiseksi ja lopulta päästä eroon. Tämä koskee myös aineiston hankinnassa käytettävien väittämien laatimista. Se on todella haastavaa, etenkin väittämien osalta, koska osa niistä tulisi laatia kielteiseen muotoon ja niiden tulisi myös haastaa kuulijaa. Tässä tutkimuksessa ristiriita on ratkaistu siten, että tiettyihin ihmisryhmiin kohdistettavat väitteet on laadittu pääsääntöisesti myönteiseen muotoon. Siten pienennetään myös riskiä loukata ketään tieteen varjolla, ja vastaamatta jättämiseen. Se on palkitsevaa ja kannattavaa myös siinä suhteessa, että sen avulla saattaa lisätä joidenkin vastaajien tietoisuutta sukupuolten moninaisuudesta.

9 Pohdinta

Tämän tutkimuksen tulokset suhteutettuna aiempaan, joskin harvalukaiseen, kotimaiseen tutkimukseen opettajien ja erityisesti liikunnanopettajien sukupuolittaisuudesta luovat käsityksen, että sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuden huomioimisessa ollaan menossa kohti yhdenvertaisempaa suuntaa (vrt. Bedford ym. 2010; Berg & Lahelma 2010; Lehtonen 2010; Kokkonen 2017). Lähes kaikissa tätä tutkimusta varten luetuissa tutkimuksissa oli havaittu liikunnanopetuksen urheilun eetoksesta ponnistava käytäntö, hegemonista maskuliinisuutta uusintava sukupuolia luonnollistava toimintapa ja heteronormatiivisten käytänteiden ja kielenkäytön yleisyys. Tässä tutkimuksessa selkeä enemmistö opettajista ei kuitenkaan käyttänyt sukupuolen luonnollistamista perustellessaan liikunnanopetuksen opetuskäytänteitä, eikä tuottanut juuri lainkaan hegemonista maskuliinisuutta ottaessaan kantaa liikunnanopetukseen ja yhdenvertaisuuteen. Heteronormatiivista kielenkäyttöä ja käytänteitä ilmeni jossain määrin, mutta vastaavasti myös sukupuolisensitiivistä moninaisuuden huomioivaa kielenkäyttöä ja kasvavaa ymmärrystä ympäristön heteronormatiivisuudesta ja oman toiminnan reflektoinnista tässä suhteessa oli havaittavissa.

Tässä tutkimuksessa käy ilmi, että liikunnanopettajat ymmärtävät voittopuolisesti sen, etteivät kaikki lapset ja nuoret ole heteroseksuaalisia sen enempää kuin cis-sukupuolisiakaan. Liikunnanopetuksessa on tältä osin mahdollista huomioida oppilaiden oikeus saada asianmukaista tietoa sukupuolesta ja seksuaalisuudesta ja tukea identiteettinsä kehittymiseen. Jotta oppilaiden oikeus sukupuolitietoisesta kasvatuksesta myös toteutuisi, on liikunnanopetuksella vielä muutamia haasteita kohdattavanaan. Ne voidaan tiivistää tiedon lisäämiseksi sukupuolitietoisuudesta ja siitä, mitä sillä oikeasti tarkoitetaan. Toivoisin myös median kantavan vastuuta tästä asiasta opettajankoulutuksen ohella, sillä tällä hetkellä asioista uutisoidaan usein klikkiotsikoin ja yksinkertaistaen. Tällä on vaikutusta paitsi yksittäisiin liikunnanopettajiin myös yleisemmin ihmisten käsitykseen koulun sukupuolikasvatuksen laadusta ja tavoitteista. Yksittäisten ihmisten ponnisteluiden sijasta yhdenvertaisuuden edistämisen oikeanlaisen tiedon välittämisen ja disinformaation tunnistamisen avulla tulisi olla kaikkien ihmisten ja yhteiskunnan yhteinen päämäärä.

Useissa aiemmissa tutkimuksissa on vaadittu tietoisuuden lisäämistä sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuudesta sisällytettäväksi liikunnanopettajien koulutukseen (esim. Bedford ym. 2010; Berg 2010; Clarke 2012; Tanhua ym. 2015; Buarque de Assis 2017). Tässä tutkimuksessa liikunnanopettajien tiedot moninaisuudesta ja asennoituminen moninaisuuteen olivat kuitenkin ajantasaisia ja myönteisiä siitä huolimatta, että heidän koulutuksessaan ei oltu käsitelty aihetta juuri lainkaan. Terveystiedon opettaminen ja oma motivaatio edistää yhdenvertaisuutta selittivät ilmiötä tässä tutkimuksessa. Vaikka epäilemättä liikunnanopettajienkin joukossa on yhä binäärisen sukupuolikäsityksen omaavia ihmisiä, ei pelkkä tiedon lisäämisen asiasta tee liikunnanopetuksesta sukupuolitietoista, vaikka edistääkin yksittäisen liikunnanopettajan mahdollisuuksia omaksua sukupuolitietoinen kasvatusote. Tähänkin tutkimukseen haastatelluilla opettajilla oli hyvät tiedot ja käsitys sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuudesta, mutta se ei näkynyt suoraan yhdenvertaisuuden huomioimisena esimerkiksi kielenkäytön tasolla, sillä kielenkäyttö oli moninaisuuden ymmärtämisestä huolimatta yhä paikoitellen heteronormatiivista.

Näkisinkin tutkimusaineistoni perusteella, että nimenomaan mahdollisuus sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvien asioiden pohtimiseen koulutuksessa edesauttaa oivallusten syntymistä ja siten yhdenvertaisuuden huomioimisen lisääntymistä enemmän kuin tiedon lisääminen moninaisuudesta. Tässäkin tutkimuksessa muutama haastateltava aloitti vastaamisen olemalla jotain mieltä väittämästä, mutta pohdittuaan asiaa tulikin toiseen tulokseen. Mitä luultavimmin tämä johtui siitä, että vastaaja ei ollut koskaan aikaisemmin päätenyt pohtimaan kyseistä asiaa. Tärkeämpää kuin tiedon lisääminen moninaisuudesta liikunnanopettajien keskuudessa olisikin täten nimenomaan yhdenvertaisuuteen vaikuttavien tekijöiden ja toiminnan pohtiminen.

Nyt osa liikunnanopettajista tuntuu mieltävän sukupuolen ja seksuaalisen moninaisuuden huomioimisen liikunnanopetuksen perustehtävästä erillisenä lisätyönä ja opetus- sekä pukutilojen muokkaamisena kaikille soveltuvaksi. Fyysinen koulu luo toki puitteet viralliselle, mutta myös epäviralliselle koulunkäynnille ja siihen kuuluvat opetustilojen lisäksi koulun ja luokkayhteisön ilmapiiri puhuvat ja se, mitä ja millaisia asioita koulussa on mahdollista tehdä ja havaita (Lehtonen 2003).

On kohtuullisen helppo havaita, että mikäli koulussa on ainoastaan sukupuolitettuja yhteisvessoja ja kaksi pukuhuonetta liikuntatunteja varten, millaisia ongelmia siitä syntyy ihmiselle, joka ei koe itseään mieheksi tai naiseksi (Kokkonen 2017). Vaikeampaa on sen sijaan havaita miten kouluyhteisön odotukset vaikuttavat vaikkapa siihen, miten oppilaat toimivat koulussa esimerkiksi pukeutumisen suhteen, mutta myös siihen, millaisia sukupuolen ja seksuaalisuuden ilmaisuja oppilaiden on mahdollista tehdä (Tainio ym. 2010). Tytön maskuliinisuus mahdollistuu yleensä helpommin kuin pojan feminiinisyys (Lehtonen 2014). Myös opettajiin kohdistuu samankaltaisia vaatimuksia pukeutumisen ja sukupuolen ilmentämisen suhteen (Tainio ym. 2010).

Opettajan asennoitumisella on tutkitusti merkitystä sille, millaisiksi nämä epävirallisen koulunkäynnin tai liikunnanopetuksen tavat muodostuvat. Sukupuolitoisen opetuksen kannalta riskiksi myönteinen asennoitumien muodostuu silloin kun myönteisen asennoitumisen ja oppilaiden samanarvoisina pitämisen ajatellaan jokseenkin automaattisesti takaavan oppilaiden oikeuden yhdenvertaisuuteen. Tällaisen ajattelun riskinä on oman toiminnan heteronormatiivisuuden ymmärtämättömyys ja tunnistamattomuus. Oppimateriaalien tilojen ja oppilaiden käytöksen tunnistaminen onkin tässä suhteessa usein helpompaa kuin oman toiminnan arvioiminen (Tainio ym. 2019). Opettajat kaipaisivatkin mielestäni lisäkoulutusta sen suhteen, miten yhdenvertaisuus tulee huomioiduksi käytännön tasolla ja omassa toiminnassa. Haluan uskoa, että useilla opettajilla on myönteisen asennoitumisensa kautta valmiudet asioiden näkyväksi tekemisen ja pohtimisen kautta omaksua käsitys esimerkiksi turvallisen ilmapiirin ja kielenkäytön vaikutuksesta sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen kuuluvien ihmisten yhdenvertaisuudelle. Tällaista mahdollisuutta pohdintaan ei tämän tutkimuksen perusteella sisälly tällä hetkellä liikunnanopettajien koulutukseen ja monessa työpaikassa muut asiat tuntuvat ajavan tämän asian pohtimisen edelle, vaikka tasa-arvo ja yhdenvertaisuus nähdään opetussuunnitelman kantava periaatteena.

Yhdenvertaisuuden lisääminen ja moninaisuuden huomioiminen ei siis tapahdu liikunnallisten sisältöjen kustannuksella tai lisäksi, vaan kiinnittämällä huomiota esimerkiksi omaan kielenkäyttöön. Halu oman toiminnan tutkimiseen on tiedon lisäämisen ja pohdintamahdollisuuksien luomisen ohella edellytys valmiuksien

muuttamisessa toteutuneeksi tasa-arvoksi. Muutos ei ole helppo, eikä se tapahdu pelkästään uutta oppimalla, sillä saan yhä itseni kiinni sukupuolittavasta ja binäärisestä kielenkäytöstä, vaikkakin paljon harvemmin kuin aloittaessani vuonna 2015 tämän aiheen parissa työskentelyä. Suurin ero on siinä, että nyt tunnistan sellaisetkin asiat heteronormatiivisiksi, joita en vielä viisi vuotta sitten olisi tunnistanut. Tämän tutkimuksen tekeminen on vaikuttanut myös haluuni sanoa asioita ääneen ja toimia yhdenvertaisuuden edistämiseksi konkreettisesti sen sijaan, että ajattelisin sukupuolen ja seksuaalisuuden olevan jokaisen oma asia, vaikka nykyisessä asenneilmapiirissä jonkin asian tukemaan asettuminen voikin johtaa myös oman identiteetin ja ajattelun voimakkaaseen kyseenalaistamiseen. Olen ymmärtänyt, että huomioimalla myös muut kuin liikunnalliset vähemmistöt osana liikunnanopetusta parannan kaikkien oppilaiden ja opettajien osallistumismahdollisuuksia ja teen sitä kautta kaikille mahdolliseksi toimia laajemmin miehinä tai sanisina tai miksi ikinä itsemme tunnemme tai identifioimmekaan (kts. Lehtonen 2010). Tältä osin liikunnanopettajien valmiuksissa on vielä kehitettävää.

Tämän tutkimuksen tuloksissa ja johtopäätöksissä on ensiarvoisen tärkeää huomioda se seikka, että opettajan paikoin heteronormatiiviseksi tulkittava asennoituminen moninaisuuteen ei johda väistämättä heteronormatiiviseen käyttäytymiseen opetustilanteissa, eikä myönteinen suhtautuminen vähemmistöihin asian automaattista huomioiduksi tulemistä. Opetussuunnitelman tavoite voi siis toteutua myös niiden liikunnanopettajien oppilailla, jotka eivät allekirjoita sukupuolen moninaista luonnetta tai suhtautuvat negatiivisesti vähemmistöihin.

Tässä tutkimuksessa on tutkittu liikunnanopettajien valmiuksia sukupuolitietoisen opetuksen toteuttamiseen. Tutkimustulokset osoittavat liikunnanopettajien aiempaa parempaa valmiutta moninaisuuden huomioimiseen ja sukupuolisensitiiviseen kasvattamiseen. Nyt kun opetussuunnitelmat ovat olleet voimassa jo muutaman vuoden ajan ja lukioon saatu myös uusi opetussuunnitelma, olisikin mielenkiintoista ja mielekästä tutkia liikunnanopetuksen toteutunutta tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta esimerkiksi opetusta havainnoimalla tai oppilaiden kokemuksia selvittämällä. Koen jatkotutkimuksen tärkeänä myös siitä syystä, että tässäkin tutkimuksessa on yhä viitteitä siitä, että valveutuneetkin opettajat ajattelevat toi-

mivansa sensitiivisemmin kuin heidän käyttämistään diskursseista ja kannanotoista voi päätellä. Sitä voidaan toki pitää myös terveenä psykologisena suojamekanismina, mutta olisi hyvä herätellä opettajia keskustelemaan omasta roolistaan yhdenvertaisuuden edistäjinä ja eriarvoisuuden uusintajina. Tutkimusta aiheesta on yhä vähän ja siksi on syytä tutkia näitä prosesseja myös osana liikunnanopettajien koulutusta, jossa niin tämän tutkimuksen kuin Dowling ja Kårhusinkin (198) mukaan edetään yhä aineenhallinta edellä, eikä käsitystä yhdenvertaisuuden tärkeydestä kaikkien oppilaiden psyykkisen turvallisuuden kannalta juurikaan tuoda ilmi.

Lähteet

- Alanko, K., (2014). *Mitä kuuluu sateenkaarinuorille Suomessa?* Nuorisotutkimusverkosto. Helsinki: Unigrafia. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/sateenkaarinuori.pdf>. Luettu 10.3.2018.
- Alastalo, M., Åkerman, M. & Vaittinen, T. (2017). Asiantuntijahaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikader & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja*, (214-232). Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, M. (2016). Tytön ja pojan varhaiskasvatus. Teoksessa M. Huusko & R. Heiskala, *Sukupuolikysymys* (122-141). Helsinki: Gaudeamus.
- Ambjörnsson, F. (2006). *Vad är queer*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Anderson, E. (2011). Masculinities and Sexualities in Sport and Physical Cultures: Three Decades of Evolving Research. *Journal of Homosexuality*, 58:565–578, 2011. DOI: 10.1080/00918369.2011.563652.
- Anderson, E. (2012). Inclusive Masculinity in a Physical Education Setting. *Thymos: Journal of Boyhood Studies*, 6 (2) Fall, 151-165. DOI: 10.3149/thy.0602.151.
- Aydt Klein, N. & Breck, S. E. (2010). "I Wish I Had Known the Truth Sooner": Middle School Teacher Candidates' Sexuality Education Experiences. *RMLE Online*— 33(6), 1-10. <https://doi.org/10.1080/19404476.2010.11462069>.
- Bedford, T. (2009). The Qualities of a Transformative Teacher (PDF). In *Promoting Educational Equity through Teacher Empowerment Web-assisted Transformative Action Research as a Counter-heteronormative Praxis* (60-66). Acta universitatis ouluensis. Escientiaerumsocialium 103. Faculty of Education, Department of Educational Sciences and Teacher Education. University of Oulu.
- Bedford, T., Lehto, J. E., Lehtoranta, T., Vilka, H. & Lehtonen, J. (2011). Seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuus – uusi haaste opettajille ja opettajankoulutukselle. Teoksessa J. Lehtonen (toim.) *Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen* (146-155). Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Berg, P. (2007). Sukupuoli ja rajatyön muodot koulun liikuntatunneilla. *Nuorisotutkimus* 2, 32-51. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Berg, P. & Lahelma, E. (2010). Gendering processes in the field of physical education. *Gender and Education*. 22(1) January 2010, 31–46. DOI: 10.1080/09540250902748184.
- Billig, M. (1997). *Arguing and thinking: a rhetorical approach to social psychology*. Cambridge: Cambridge University
- Block, B. A., (2014). Supporting LGBTQ Students in Physical Education: Changing the Movement Landscape, *Quest*, 66:1, 14-26, DOI: 10.1080/00336297.2013.824904.

- Blumenfeld, W. J. (1998). How homophobia hurts everyone. In W. J. Blumenfeld *Homophobia: How We All Pay the Price* (267-275). Boston: Beacon Press.
- Bogaert, A. F. (2015). Asexuality: What It Is and Why It Matters. *Journal of Sex Research*, 52(4), 362-379, 2015. DOI: 10.1080/00224499.2015.1015713.
- Brunila K., Heikkilä, M., Hynninen, P., Jakku-Sihvonen, R., Lahelma, E., Sunnari, V., Virkkunen, H. & Lehtonen, J. (2011). Sukupuolitietoisuuden lisääminen opettajankoulutuksessa ja oppilaitoksissa opetushallinnon ja projektien tavoite. Teoksessa J. Lehtonen (toim.) *Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen* (9-33). Käyttäytymistieteiden laitos. Helsingin yliopisto.
- Brunila, K., & Kallioniemi, A. (2018). Equality work in teacher education in Finland. *Policy Futures in Education*, 16(5), 539-552. <https://doi.org/10.1177/1478210317725674>.
- Buarque de Assis, D., Fadel de Vasconcellos, L. C. & Mariano Pereira, R. (2017). Gender and Sexuality in Physical Education: Scenery, Gaps and Perspectives. *FIEP Bulletin*. Vol.87(I), pp.107-110.
- Butler, J. (2006). Hankala sukupuoli: feminismi ja identiteetin kumous. Suomentanut alkuperäisteoksesta *Gender Trouble: Feminism and the Subversion and Identity* Tuija Pulkkinen ja Leena-Maija Rossi. Helsinki: Gaudeamus.
- Cacciatore, R. (2007). Lasten ja nuorten seksuaalisuus. Teoksessa: D. Apter, L. Väisälä, & K. Kaimola (toim.) *Seksuaalisuus*. 205-225. Helsinki: Duodecim.
- Cambell, D., Gray, S. & MacIsaac, S. (2018). Inclusive and exclusive masculinities in physical education: a Scottish case study, *Sport. Education and Society*, 23:3, 216-228, DOI: 10.1080/13573322.2016.1167680.
- Clarke, G. (2012). Challenging Heterosexism, Homophobia and Transphobia in Physical Education. In G. Stidder & S. Hayes (edit.). *Equity and Inclusion in Physical Education and Sport*. 87-101. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/helsinki-ebooks/detail.action>. London: Routledge.
- Connell, C. (2015). *School's out: Gay and lesbian teachers in the classroom*. University of California Press. Oakland. California.
- Connell, R. & Pearse, R. (2015). *Gender in the World Perspective*. 3rd Edition. Cambridge: Polity Press.
- DeVault, M. L. (2012). Feminist Qualitative Research. Emerging Lines of Inquiry. Teoksessa Y. Lincoln & N.K. Denzin. (toim.), (Sage) *Handbook of Qualitative Research*. (176-194). Thousand Oaks: Sage
- Dowling, F. & Kårhus, S. (2011). An analysis of the ideological work of the discourses of 'fair play' and moral education in perpetuating inequitable gender practices in PETE, *Physical Education and Sport Pedagogy*, 16(2), 197-211, DOI: 10.1080/17408989.2010.532781.
- Ehrling, L. (2007). Keskusteluanalyttinen näkökulma laadullisen asennetutkimuksen aineistoihin. Teoksessa T. Rantanen & K. M. Vesala

- (toim.), Argumentaatio ja tulkinta. Laadullisen asennetutkimuksen lähestymistapa (135-154). Helsinki: Gaudeamus.
- Erwin, P. (2001). Asenteet ja niihin vaikuttaminen. Helsinki: WSOY. Alkuperäisteoksesta *Attitudes and Persuasion* suomentanut 2005 Marja Ahokas.
- ETENE. (2016). Valtakunnallisen sosiaali- ja terveysalan eettisen neuvottelukunnan kannanotto intersukupuolisten lasten hoidosta. Sosiaali- ja terveysministeriö. https://etene.fi/documents/1429646/2056382/KANNANOTTO_intersukupuolisuus_pdf.pdf/c5d42cbd-5220-4314-a2e9-c61cf27ace9a/KANNANOTTO_intersukupuolisuus_pdf.pdf.
- Eurobarometri (2009). *Homofobia ja sukupuoliseen suuntautumiseen perustuva syrjintä EU:n jäsenvaltioissa*. https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra-hdgso-report-part2_fi.pdf. Wien: Euroopan unionin perusoikeusvirasto. Luettu 6.5.2019.
- Fishbein, M. & Ajzen, I. (2010). *Predicting and Changing Behavior*. New York: Talyor & Francis.
- Foley, J. T., Pineiro, C, Miller, d. & Foley, M. L. (2016). Including Transgender Students in School Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 87:3, 5-8. DOI: 10.1080/07303084.2016.1131544.
- Frohard-Dourlent, H. (2016). 'I don't care what's under your clothes': the discursive positioning of educators working with trans and gendernonconforming students. *Sex Education*, 16(1), 63 - 76. DOI: 10.1080/14681811.2015.102281
- García, C. (2011). Gender expression and homophobia: A motor development and learning perspective. *Journal of Physical Education, Recreation, and Dance*, 82 (8), 47-49.
- Geourgieu, Y. S., Pantsantaras, R. & Kamberidou, I. (2018). Homophobia predictors – A case study in Greece: heterosexual physical education student attitudes towards male and female homosexuality. *Journal of Physical Education and Sport* (1209-1216). DOI:10.7752/jpes.2018.s2180.
- Gill, D. L., Morrow, R. G., Collins, K. E., Lucey, A. B. & Schultz, A. M. (2006) Attitudes and Sexual Prejudice in Sport and Physical Activity. *Journal of Sport Management* 20(4), 554-564.
- Gill, D. L., Morrow, R. G., Collins, K. E., Allison B. L. & Schultz A. M. (2010) Perceived Climate in Physical Activity Settings, *Journal of Homosexuality*, 57:7, 895-913, DOI: 10.1080/00918369.2010.493431.
- Greytak E. A. & Kosciw, J. G. (2014). Predictors of US teachers`intervention in anti-lesbian, gay, bisexual, and transgender bullying and harrasment. *Teaching Education*. 25:4, 410-426, DOI: 10.1080/10476210.2014.920000.
- Hakala, L. & Kujala, T. (2015). The ethos of sport as a silent partner in PE Curricula: World Studies in Education 16(2), 69-80. DOI: <http://dx.doi.org/10.7459/wse/16.2.07>.
- Hakola, T. (2014, Syyskuu 18). IS: Juhani Tamminen kohahdutti homokommenteillaan opiskelijoita. *Helsingin Sanomat*.

- Helkama, K. (2015). Sosiaalinen kognitio. Teoksessa K. Helkama, R. Myllyniemi, K. Liebkind, J. Ruusuvuori, J-E. Lönnqvist, N. Hankonen, T. A. Mähönen, I. Jasinskaja-Lahti & J. Lipponen, *Johdatus sosiaalipsykologiaan* (145-165). Helsinki: Edita.
- Hills, L.A. & Croston, A. (2012). 'It should be better all together': Exploring strategies for 'undoing' gender in coeducational physical education. *Sport, Education and Society* 17 (5), 591–605.
- Hiltunen, P. (2020, tammikuu 29). KMSL: Liikunnanopettajakoulutuksen sukupuolikiintiöt tasa-arvolain vastaisia. *Helsingin Sanomat*.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, S. (2001). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Helsinki University Press.
- Huotari, Kari, Törmä, Sinikka & Tuokkola, Kati (2011) *Syrjintä koulutuksessa ja vapaa-ajalla. Eriyistarkastelussa seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvien nuorten syrjintäkokemukset toisen asteen oppilaitoksissa*. Helsinki: Sisäasiainministeriö.
- Husso, M. & Heiskala, R. (2016). Institutionaalinen näkökulma sukupuoleen. Teoksessa M. Husso & R. Heiskala, *Sukupuolikysymys*. s. 54-69. Helsinki: Gaudeamus.
- Huuska, M., (2011). Sukupuolen moninaisuuden ammatillinen kohtaaminen. Teoksessa: L. Tuovinen, O. Ståhlström, J. Nissinen & J. Hentilä (toim.), *Saanko olla totta? Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus*. (222 – 259). Helsinki: Gaudeamus.
- Hyvärinen, M. (2017). Haastattelun maailma. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (11-45). Tampere: Vastapaino.
- Ilmanen, K. (2017). Arvot liikuntakasvatuksessa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka* (41-53). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ilmonen, T. & Nissinen, J. (2006). Seksologian peruskäsitteistöä. Teoksessa D. Apter, L. Väisälä & K. Kaimola (toim.), *Seksuaalisuus* (20-26). Helsinki: Duodecim.
- Jauhiainen, A-M. (2017). Peruskoulun opettajien moninaisuusosaaminen. Itä-Suomen yliopisto. Kasvatustieteen Pro gradu -tutkielma. Joensuu.
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (2016). Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö. Tampere: Vastapaino.
- Juvonen, T. (2016). Irtiottoja sukupuolen luonnollisuudesta. Teoksessa M. Husso & R. Heiskala (toim.) *Sukupuolikysymys* (33-54). Helsinki: Gaudeamus.
- Juvonen, T, Rossi, L-M, & Saresma, T. (2010). Kuinka sukupuolta voi tutkia? Teoksessa: T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen. (toim.), *Käsikirja sukupuoleen*. Tampere: Vastapaino.
- Jääskeläinen, L., Hautakorpi, J., Onwen-Huma, H., Niittymäki, H., Pirttijärvi, A., Lempinen, M. & Kajander, V. (2015). *Tasa-arvotyö on taitolaji. Opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen perusopetuksessa*. Oppaat ja käsikirjat 2015:5. Helsinki: Opetushallitus.

- Kankkunen, P., Harinen, P., Nivala, E., & Tapio, M. (2010). *Kuka ei kuulu joukkoon? Lasten ja nuorten kokema syrjintä Suomessa*. Sisäasiainministeriön julkaisuja 36/2010. Helsinki: Sisäasianministeriö.
- Kantola, J., Nousiainen, K. & Saari, M. (2012). Tasa-arvosta ja sen lukemisesta toisin. Teoksessa: J. Kantola, K. Nousiainen & M. Saari, *Tasa-arvo toisin nähtynä. Oikeuden ja politiikan näkökulmia tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen* (7-27). Helsinki: Gaudeamus.
- Karvinen, M. (2010). Sateenkaaren värit koulussa – suvaitsevaisuudesta yhdenvertaisuuteen. Teoksessa: M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.): *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus, s. 111–132.
- Kasa, T., Kouros, K. & Skottman-Kivelä, P. (2020). Perus- ja ihmisoikeudet kasvatusalalla. Oikeudellinen ja pedagoginen opas alan opiskelijoille ja asiantuntijoille. Helsingin yliopisto.
- Kiikeri, M. & Ylikoski, P. (2004). *Tiede tutkimuskohteena*. Filosofinen johdatus tieteentutkimukseen. Helsinki: Gaudeamus.
- Kiilakoski, T. (2012). *Koulu nuorten näkemänä ja kokemana. Tilannekatsaus – marraskuu 2012*. Opetushallituksen muistio 2012:6. Helsinki: Opetushallitus.
- Kilpiä, J., (2011). Opettaja seksuaalisen ja sukupuolisen moninaisuuden äärellä. Teoksessa: L. Tuovinen, O. Stålström, J. Nissinen & J. Hentilä (toim.), *Saanko olla totta? Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus*. s. 260-270. Helsinki: Gaudeamus.
- Kilpiä, J. & Pirskanen, J. (2019). Opas intersukupuolisen lapsen perheelle ja läheisille. Setan julkaisuja 29. SBN 978-952-9862-32-0, ISBN 978-952-9862-33-7 PDF.
- Kincheloe, J. L., Mc Laren, P., Steinberg, S. R. & Monzó, L. D. (2012). Critical Pedagogy and Qualitative Research. Teoksessa Y. Lincoln & N.K. Denzin. (toim.), (Sage) Handbook of Qualitative Research (235-260). Thousand Oaks.
- Kitzinger, C. (2004). Feminist approaches. Teoksessa C. Seale, G. Gobo, J.F. Gubrium & D. Silverman. (toim.), Qualitative Research Practice (113-128). London & Thousand Oaks: Sage
- Kokkonen, M. (2012). Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen syrjintä liikunnan ja urheilun parissa. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2012:5. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö /Valtion liikuntaneuvosto.
- Kokkonen, M. (2015). Sukupuoli ja seksuaalinen suuntautuneisuus koululiikunnan kompastuskivinä: kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Kasvatus 46 (5), 460–472.
- Kokkonen, M. (2017). Liikuntapedagogiikan yhdenvertaisuus – sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen näkökulma. Teoksessa: T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*, 455 – 485. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Korhonen, I. (2016). *"Yksilö yksilönä" – Opettajaopiskelijoiden käsityksiä sukupuolesta ja sen moninaisuudesta*. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Korteniemi-Poikela, E. & Cacciatore, R. (2010). *Portaita pitkin. Lapsen ja nuoren seksuaalisuuden kehittyminen. Opas vanhemmille*. Helsinki: WSOY.
- Krosnick, J. A., Judd, C. M. & Wittenbrink, B. (2005). The Measurement of Attitudes. Teoksessa D. Albarracín, B. T. Johnson & M. P. Zanna, *The Handbook of Attitudes* (21 – 76). New York: Taylor and Francis..
- Lahelma, E. & Gordon, T. (1998). *Rajankäyntiä – sukupuoli opetussuunnitelmassa ja koulun käytännöissä*. Teoksessa A-L. Arnesen (toim.), *Eroja ja yhtäläisyyksiä – Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä*. (91-106). Helsinki: Yliopistopaino.
- Lahti, J. (2017). Koulun liikuntakasvatuksen historia. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. (24-40). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lampela, K. & Lahelma, E. (1996) Tytöt ja pojat peruskoulussa – kouluhenkilöstön näkemyksiä tasa-arvosta. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen, A. Lindström, & S. Lipsanen (toim.), *Toteuttaako peruskoulu tasa-arvoa?* s. 225 - 240. Helsinki: Opetushallitus
- Larsson, H., Redelius, K. & Fagrell, B. (2011). Moving (in) the heterosexual matrix. On heteronormativity in secondary school physical education, *Physical Education and Sport Pedagogy*, 16(1), 67-81, DOI: 10.1080/17408989.2010.491819.
- Lehto, J. E. (2010). *Homoseksuaalisuus tieteen näkökulmasta ja miesten kertomana*. Helsinki: Osuuskunta Lilit.
- Lehtonen, J. (2003). *Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa: Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset*. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 31. Helsinki: Yliopistopaino.
- Lehtonen, J. (2007). *Seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuus koulun käytännöissä ja nuorten elämässä*. Teoksessa: E. Asikainen (toim.), s. 49 – 66. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Lehtonen, J. (2009). *Ei-heteroseksuaaliset nuoret, koulun keskeyttäminen ja heteronormatiivisuus*. *Kasvatus* 5, 465-474.
- Lehtonen, J. (2010). "Kaikki kuvatkin on sellaisia: isä, äiti ja lapsi" – heteronormatiivisuus eri koulutusasteilla. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu, & S. Tani (toim.), *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. s. 87 -110. Jyväskylä: Vastapaino.
- Lehtonen, J. (2012). Opettajien käsityksiä seksuaalisuudesta. *Nuorisotutkimus* 30(2), 19-30. <http://elektra.helsinki.fi/oa/0780-0886/2012/2/opettaji.pdf>. Luettu 17.3.2018.
- Lehtonen, J. (2014). *Sukupuolittuneita valintoja? Ei heteroseksuaaliset ja transnuoret koulutuksessa*. *Sukupuolentutkimus* 27 (4), 67-71.

- Lehtonen, J. (2017). Hankala kysymys. Intersukupuolisuus suomalaissa koulu- ja työelämä tutkimuksissa. Sukupuolentutkimus 30(1), 71-75. Luettu 18.3.2018.
- Leinonen, M., Otonkorpi-Lehtoranta, K. & Heiskanen, T. (2017). Kyselyhaastattelu. Nikander, P. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (87-110). Tampere: Vastapaino.
- Liljeström, M. (2004). Feministinen metodologia – mitä se on? Teoksessa M. Liljeström (toim.), *Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasta* (9-22). Tampere: Vastapaino.
- Lindberg, A. (2017). Saako homo opettaa? :Opettajaopiskelijoiden asenteita seksuaalivähemmistöjä kohtaan. Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.
- Lukiolaki 1998/629. Annettu Helsingissä 21.8.1998. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980629>. Luettu 13.3.2018
- Lukioasetus 810/1998. Annettu Helsingissä 6.11.1998. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980810>. Luettu 13.3.2018
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. Opetushallitus. https://www.oph.fi/download/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf. Luettu 13.3.2018
- Myllyniemi, S. (toim.), (2012). Monipolvinen hyvinvointi. Nuorisobarometri 2012. Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 127. https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2013/05/Nuorisobarometri_2012_Verkkojulkaisu.pdf.
- Myyrä, J. (2011). Psykoanalyysia ihan homona. Teoksessa: L. Tuovinen, O. Ståhlström, J. Nissinen & J. Hentilä (toim.), *Saanko olla totta? Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus*, s. 172 - 190. Helsinki: Gaudeamus.
- Niemelä, S. (2007). *Toteutumattomat oikeudet*. Helsinki: Edita Prima.
- Nissinen, J. (2006). Seksuaalinen suuntautuminen. Teoksessa: D. Apter, L. Väisälä, & K. Kaimola (toim.) 2006. *Seksuaalisuus*. 126 – 133. Helsinki: Duodecim.
- Nissinen, J. (2011). Luottamuksen rakentuminen moninaisuutta kunnioittaen. Teoksessa: L. Tuovinen, O. Ståhlström, J. Nissinen & J. Hentilä (toim.), *Saanko olla totta? Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus*, s. 11 - 32. Helsinki: Gaudeamus.
- O'Brien, K. S., Shovelton, H. & Latner, J. D. (2013). "homophobia in Physical Education and Sport: The Role of Physical/Sporting Identity and Attributes, Authoritarian Aggression, and Social Dominance Orientation." *International Journal of Psychology* 48(5), 891-899. doi:10.1080/00207594.2012.713107.
- Ojala, H, Palmu, T. & Saarinen, J. (2009). Paikalla pysyvää ja liikkeessä olevaa - Feministisiä avauksia toimijuuteen ja sukupuoliin. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen, *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa* (13-38). Tampere: Vastapaino.

- Olesen, V. (2012). Feminist Qualitative Research in the Millenium`s First Decade. Developments, Challenges, Prospects. Teoksessa Y. Lincoln & N.K. Denzin. (toim.), (Sage)Handbook of Qualitative Research. (151-194). Thousand Oaks: Sage.
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki. (30.12.2013). <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2013/20131287?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=oppilas-%20ja%20opiskelijahuoltolaki>. Luettu 11.10.2018.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. (2010). Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportti 2011:4. Helsinki: Opetushallitus.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Tampere: Opetushallitus. http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/perusopetus. Luettu 21.2.2017.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Tampere: Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. Luettu 21.2.2018.
- Perusopetuslaki 628/1998. Annettu 21.8.1998 Helsingissä. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>. Luettu 10.3.2018.
- Perusopetusasetus 852/1998. Annettu 20.11.1998. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980852>. Luettu 10.3.2018.
- Ranta, J. & Kuula-Luumi, A. (2017). Haastattelun keruun ja käsittelyn ABC. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander, J. Ruusuvuori (toim.), Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino.
- Renko, E., Larja, L., Liebkind, K. & Solares, E. (2012). *Selvitys syrjinnän vastaisen pedagogiikan keinoista ja käytännöistä*. Helsinki: Sisäministeriön julkaisuja 50/2012. (29-40).
- Richardson, N. & Wearing, S. (2014). *Gender in the media*. London: Palgrave Macmillan.
- Riitaoja, A-L. (2013). Toiseuksien rakentuminen koulussa. Tutkimus opetussuunnitelmista ja kahden helsinkiläisen alakoulun arjesta. Helsingin yliopiston Käyttätymistieteellisen tiedekunnan Tutkimuksia 346. Helsingin yliopisto.
- Rinne, R. & Vuorio-Lehti, M. (1996). Tasa-arvon masuuni: Muistutuksia 1960- ja 1970-lukujen peruskoulukeskustelusta. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen, A. Lidström, & S. Lipsanen (toim.) *Toteuttaako peruskoulu tasa-arvoa?* Helsinki: Opetushallitus.
- Rossi, L-M. (2010). Sukupuoli ja seksuaalisuus, erosta eroihin. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi, & T. Juvonen (toim.), *Käsikirja sukupuoleen*. Tampere: Vastapaino.
- Rossi, L-M. (2015). Muuttuva sukupuoli. Seksuaalisuuden, luokan ja värin politiikka. Helsinki: Gaudeamus.

- Ruusuvuori, J. (2010). Litteroijan muistillista. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.), *Haastattelun analyysi* (424-431). Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopiston julkaisuja. Opetusjulkaisuja 62. Julkisjohtaminen 4. Luettu 3.2.2017. http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf.
- Salo, L. (2018). Moninaisten sukupuoli-identiteettien rakentuminen lapsuuden ja nuoruuden kasvuympäristöissä. Pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto.
- Salo, U-M. (2015). Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa S. Aaltonen ja R. Högbäck (toim.). *Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*. Tampere University Press & Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 164, 166–190. <http://tampub.uta.fi/handle/10024/99323>. Luettu 4.5.2018.
- Selvitys sukupuolivähemmistöjen asemasta. *Tasa-arvo*julkaisuja 2012:1. <https://www.tasa-arvo.fi/documents/10181/34936/Selvitys+sukupuolivahemmistojen+asemasta.pdf/4c84618f-8c6c-484f-a7e5-bfda8d06e9a6>. Helsinki: Tasa-arvovaltuutetun toimisto. Luettu 20.3.2018.
- Seta ry, (2018). *Sateenkaaritieto*. Helsinki: Seta ry. <http://seta.fi/sateenkaaritieto/>. Luettu 19.11.2018.
- Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisu (2015). *Tasa-arvolaki, oppilaitokset ja sukupuolen moninaisuus*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Sykes, H. (2011) *Queer Bodies: Sexualities, genders, and fatness in physical education*. Lang: New York.
- Syrjäläinen, E., & Kujala, T. (2010). Sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus – vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja arjessa. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu, & S. Tani (toim.), *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. 25 - 40. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tainio, L., Palmu, T. & Ikävalko, E. (2010). Opettaja, oppilas ja koulun sukupuolistunut arki. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.), *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. (s. 13–22). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Taivaloja, N. (2016). *Opas oppilashuollolle*. Sateenkaarevan oppilaan tukeminen oppilashuoltoryhmässä. Seksuaalinen tasa-arvo ry:n julkaisu.
- Takács, J. (2006). Social exclusion of young lesbian, gay, bisexual and transgender (LGBT) people in Europe. ILGA-Europe and IGLYO. Brussels/ Amsterdam.
- Tanhua, I. (2012). *Sukupuolten tasa-arvon hyvät käytännöt– Tasa-arvohankkeiden hyviä käytäntöjä seitsemästä teemasta*.

[http://www.wom.fi/Sukupuolten_tasa-arvon_hyvat_kaytannot\(2012\)Tanhua_TEM_Valtava.pdf](http://www.wom.fi/Sukupuolten_tasa-arvon_hyvat_kaytannot(2012)Tanhua_TEM_Valtava.pdf).

Tasa-arvosanasto (2020). Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. <https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/sukupuoli/tasa-arvosanasto>. Luettu 25.4.2020.

Toivala, E. (2011). *"Elä tuu iholle kii". Homofobian ilmeneminen koulussa ja liikuntatunneilla*. Liikuntatieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Pro gradu -tutkielma.

TRASEK. <http://trasek.fi/perustietoa>. Luettu 20.2.2019.

Törrönen, J. (2017). Virikehaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (233-255). Tampere: Vastapaino.

Van Acker, R. Carreiro da Costa, F., De Bourdeaidhuij, I. Cardon, G. & Haerens, L. (2010). Sex equity and physical activity levels in coeducational physical education: Exploring the potential of modified game forms. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(2), 159-173.

Van Dijk, T. A. (1993). Principles of critical discourse analysis. In *Discourse & Society* 4(2), 249-283. London: SAGE.

Vesala, K. M. & Rantanen, T. (2007). Laadullinen asennetutkimus: lähtökohtia, periaatteita, mahdollisuuksia. Teoksessa T. Rantanen & K. M. Vesala (toim.), *Argumentaatio ja tulkinta. Laadullisen asennetutkimuksen lähestymistapa* (11-62). Helsinki: Gaudeamus.

Vilkkä, H. (2010). Sukupuolen ja seksuaalisuuden kohtaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

White, C. S., Oswalt, S. B., Wyatt, T. J. & Peterson, F. L. (2010). Out of the playing field: Providing quality physical education and recreational opportunities for lesbian, gay, and bisexual youth. *Physical Educator*, 67(1), 46-57.

Wodak, R. (2004). Critical discourse analysis. Teoksessa C. Seale, G. Gobo, J.F. Gubrium & D. Silverman. (toim.), *Qualitative Research Practice* (185-201). London & Thousand Oaks: Sage.

Yhdenvertaisuuslaki (1325/2014). <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325>. Luetu 10.3.2017.

Yhdenvertaisuusvaltuutetun viralliset sivut. *Mitä on syrjintä?* Helsinki: Yhdenvertaisuusvaltuutetun toimisto. <https://www.syrjinta.fi/mika-on-syrjintaa>. Luettu 10.3.2017.

YK:n lapsen oikeuksien sopimus. <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/> Luettu 10.3.2017.

Ylitapio-Mäntylä, O. (2012). Sukupuolittuneet käytännöt varhaiskasvatuksessa. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.), *Villit ja kiltit – Tasa-arvokasvatusta tytöille ja pojille*. (15-29). Jyväskylä: PS-kustannus.

LIITE 1

VÄITTÄMÄT

1. Kaikki oppilaat ovat minulle samanarvoisia.
2. Oppilaan sukupuolella EI ole vaikutusta liikunnanopetukseen
3. Liikuntaa on perusteltua opettaa erillisryhmissä.
4. Koulumme pukeutumis- ja liikuntatilat soveltuvat myös vähemmistöille.
5. Opettajan sukupuolella ja/tai seksuaalisella suuntautumisella on merkitystä.
6. Nykyisen opetussuunnitelman sukupuolikäsitys on onnistunut.
7. Ihmisen tulisi voida vapaasti ilmaista sukupuoltaan ja seksuaalista suuntautumistaan.
8. Alakouluikäinen voi olla tietoinen seksuaalisesta suuntautumisestaan.
9. LHBTIQUA+ käsitteen perimmäinen merkitys on yleisesti tunnettu.
10. Tunnistan helposti sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöön kuuluvat ihmiset.
11. Olen opettanut sukupuoli- ja/tai seksuaalivähemmistöihin kuuluvia oppilaita.
12. On viisasta, ettei tyttöjä voida enää kutsua tytöiksi ja poikia pojiksi.
13. Heteroseksuaalisuus on osa seksuaalisuuden moninaisuutta.
14. Opettajan asenteet ja teot eivät saa olla keskenään ristiriidassa tasa-arvokysymyksissä.
15. Vaatii rohkeutta kertoa kuuluvansa sukupuoli- tai seksuaalivähemmistöön.
16. Tunnen sukupuoli- ja/tai seksuaalivähemmistöön kuuluvan ihmisen/ihmisiä.
17. Sukupuolella ei ole mitään tekemistä yksilön seksuaalisen suuntautumisen kanssa.
18. Vähemmistöjen huomioiminen (liikunnan)opetuksessa parantaa kaikkien osallistumismahdollisuuksia.
19. Ihmisen seksuaalinen identiteetti voi vaihdella elämän eri vaiheissa.
20. Ihmisen tulisi saada määritellä sukupuolensa itse.
21. Peruskoulussa sukupuolen moninaisuuden ilmaisemiseen suhtaudutaan myönteisesti.
22. Sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuudesta on helppo löytää asianmukaista tietoa.
23. Opettajien ja oppilaiden olisi hyvä puhua avoimesti sukupuolesta ja seksuaalisesta suuntautumisestaan.
24. Tasa-arvon edistäminen suomalaisessa koulujärjestelmässä on tärkeää.
25. Tasa-arvokeskustelu on mennyt ”överiksi”.

26. Liikunnanopettajan koulutus antaa hyvät valmiudet moninaisuuden kohtaamiseen työelämässä.